Radu Apostol

Teatru ca metodă. Teatru educațional

UNATC PRESS

Radu Apostol

Teatru ca metodă
Teatru educaţional

UNATC Press
2018

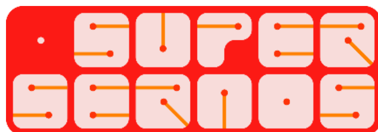
Teatru ca metodă. Teatru educaţional

Carte publicată în cadrul proiectului
Caravana UNATC JUNIOR
Proiect implementat de Master Pedagogie Teatrală UNATC,
Finanțat de MEN, prin FDI 2018
Coordonatori: Conf. univ. dr. Bogdana Darie
Drd. Romina Sehlanec
Drd. Andreea Jicman
Master Pedagogie Teatrală Victor Bădoi

Descrierea CIP a Bibliotecii Naţionale a României
APOSTOL, RADU
Teatru ca metodă - Teatru educaţional / Radu Apostol. - Bucureşti : U.N.A.T.C. Press, 2018
Conţine bibliografie
ISBN 978-606-8757-39-1

792

Coperta: studio super:serios



Tipografie: Print & Grafic

CUVÂNT ÎNAINTE

Educația artistică – legătură între școală și comunitate

Auzim adeseori expresia „școala – furnizor de servicii educaționale”. De obicei, prima reacție este de respingere, ca un exemplu tipic de „limbă de lemn”. Ce pierdem însă atunci când ne limităm la a respinge?

În primul rând, pierdem privilegiul de a observa că principala eroare provine din ruptura implicită dintre școală și comunitate, dintre școală și familiile copiilor aflați în ciclul școlar, între școală și oamenii din comunitate, statistic majoritatea foști elevi ai aceleiași școli de cartier. Dar mai există oare aceste comunități sau ne iluzionăm?

În al doilea rând, ratăm prilejul de a pune adevărata întrebare. Cum poate redeveni școala un centru de referință al comunității, implicit al societății în întregul său?

Răspunsul pare simplu: prin redefinirea școlii ca centru cultural, având ca activitate centrală educația, dar hrănind întreaga comunitate printr-un complex de activități culturale. Dezvoltarea instituțională ar trebui să urmeze trei direcții: pedagogică, socială și artistică. Două din ariile curriculare ale actualei structuri ar trebui să se adreseze întregii comunități: *Om și societate*, respective *Arte*. Fenomenul cultural/artistic cu obiectiv educațional nu confiscă dimensiunea pedagogică, ci o transferă și către comunitate, înțelegând prin cultură și artă cele mai largi definiții posibile, inclusiv prin prismă antropologică și sociologică.

Tensiunea *școlarizare vs. de-școlarizare* este prezentă în dezbaterea publică actuală. Unii acuză școala, sistemul de învățământ în întregul său, de vetustețe și inadecvare. Între reforma școlii ca „furnizor de servicii educaționale” și home-schooling există însă spațiu pentru multe alte soluții. Una dintre ele, reconstrucția participării comunitare la viața mediului comunitar.

Ce poate învăța școala de la cultură și artă? Mai întâi de toate, redescoperirea sărbătorii, a bucuriei și a plăcerii în spațiul privilegiat în care se pot întâlni învățarea și frumusețea, jocul și ficțiunea, lumile fictive și lumea reală. Școala este și locul în care învățăm construcția sensului prin experiențe simulate, ne imaginăm viitorul ca loc al lumilor posibile.

Aducerea teatrului în școală înseamnă și descoperirea *copilului-spectator* și a *copilului-creator*. Prea adeseori dimensiunea creativă este estompată de învățarea normativă, mai ales în dimensiune socială. Teatrul și dansul dezvoltă omul relațional, empatic, deschis spre relațiile cu ceilalți, spre dialog, abil și competent în rezolvarea unor probleme complexe de existență prin participare și strategii de grup. Educația contemporană trebuie să realizeze un echilibru între copilul-spectator și copilul-creator, în beneficiul adultului care va fi și al societății din care face parte.

UNATC Junior este o parte din acest efort, atelierele demonstrative sunt laboratoare în care testăm strategii didactice pentru aducerea teatrului în școală. Presiunea nu vine dinspre noi, ci dinspre școli, cuprinzând elevii și cadrele didactice. Este un fenomen viu și percepția unei necesități. Înainte de a observa dificultatea ar trebui să ne gândim la un lucru: *școala trebuie să fie o sărbătoare și o bucurie.*

Conf. univ. dr. Nicolae Mandea

Rector al UNATC „I.L.Caragiale” București

CUPRINS

CAPITOLUL 1

Teatrul Educațional

INTRODUCERE

Capitolul propune o analiză a celor mai importante concepte, teorii și practici propuse de promotori ai teatrului educaționali, artiști-pedagogi care au revoluționat arta teatrului în secolul al XX-lea.

Capitolul se axează pe câțiva pedagogi teatrali care și-au susținut teoriile prin practici elaborate, propunând metodologii de lucru cu tineri bazate pe aportul individual și colectiv al acestora, pe stimularea imaginației lor, pe implicarea lor în construcția unor spectacole. Este vorba de creatori de sisteme pedagogice prin care practici teatrale contemporane s-au dezvoltat, influențând substanțial educația prin teatru. Este vorba de Henry Caldwell Cook, Peter Slade, Dorothy Heathcote, Winifred Ward.

Pentru Henry Caldwell Cook, jocul reprezintă cea mai naturală și mai nuanțată formă de educație a unui tânăr, care se dezvoltă prin experimentarea unor situații de viață, prin interacțiunea directă cu diferite tipuri de evenimente.

Dorothy Heathcote propune educația prin intermediul Acțiunii Dramatice. Aceasta presupune explorarea unor situații necunoscute, asumarea unor riscuri foarte mari atât din partea profesorului coordonator, cât și a copiilor/ elevilor. Copiii devin conștienți de relevanța deciziilor pe care le iau, de rolul acestora în construcția unei acțiuni care să îi reprezinte.

Pionierii teatrului educațional au avut un rol major nu doar în domeniul pedaogiei teatrale, ci și în regândirea fundamentelor artei teatrale în secolul XX.

1.1. Scurt istoric

Cu toate că rolul educativ al teatrului a fost afirmat încă din Antichitate (prin Aristotel), abia în prima decadă a secolului XX, în Anglia se remarcă primele încercări de a folosi cursuri de „drama” ca metodă de educare şi formare a elevului.

Henry Caldwell Cook (1886–1939) este considerat a fi unul dintre primii şi cei mai importanţi susţinători ai ideii de educaţie prin teatru. El este creatorul conceptului de „play-way” în educaţie (play-way education/ educaţie prin joc). Henry Caldwell Cook vedea în *joc* „cea mai naturală modalitate de a educa un tânăr”. A fost printre primii care a sancţionat „pasivitatea” sistemului de educaţie; atrăgea atenţia asupra ineficienţei sistemului de educaţie bazat doar pe „memorarea informaţiilor primite”. Henry Caldwell Cook a introdus principiul ACŢIUNII şi al EXPERIMENTĂRII în educaţie: „Competenţele şi învăţămintele nu le deprinzi numai prin lectură şi prin studiu, ci prin acţiune şi prin experimentare.”

În cadrul orelor de curs, profesorul propunea studierea pieselor de teatru (Shakespeare în special). Orele de curs se finalizau, de cele mai multe ori, cu punerea în scenă a acelor pasaje din textele shakespeariene, care stârneau cel mai mult interesul elevilor.

Am putea spune că Henry Caldwell Cook este şi un precursor al conceptului de „teatru educaţional”, din moment ce, în cadrul orelor de curs, a încurajat elevii să-şi scrie propriile piese de teatru, pe care mai apoi le prezenta în faţa unui public format din colegii şi profesorii din Perse School, Oxford. În 1914 transformă o sală de curs din şcoală într-o sală de teatru –The Mummery, a cărei formă încerca să reproducă scena de tip elisabetan. În faţa tuturor celor care negau la acel moment eficienţa metodei de educaţie prin teatru, Henry Caldwell Cook dădea următoarele argumente: „Nu îi învăţăm pe copii să fie actori, ci îi facem să preţuiască şi să valorifice *acţiunea*, să-şi trăiască viaţa într-un mod cât mai activ”.[1]

În raportul *Despre predarea Limbii şi Literaturii Engleze*[2], se afirmă pentru prima dată importanţa studierii dramaturgiei (engleze) în şcoală. Importanţa studiului dramaturgiei era determinată de cele trei însuşiri esenţiale ale textului dramatic: un text care poate fi scris, un text care poate fi citit, un text care poate fi reprezentat/jucat.

În ceea ce priveşte studiul dramaturgiei/ piesei de teatru ca un text ce poate fi jucat/ reprezentat, acelaşi studiu propunea trei tipuri de activităţi: reprezentarea unor scene sau piese în clasă, reprezentaţii publice cu piese

[1] Henry Cadwell Cook, *The Play Way, an essay in Educational Method,* Frederick A. Stocks Company, 1917

[2] *Board of Education, Report on the Teaching of English in England*, http://www.educationengland.org.uk/documents/newbolt/newbolt1921.html

scrise şi jucate de elevi, vizionarea unor spectacole ale unor trupe profesioniste.

„Copiii/ elevii care participă efectiv la o reprezentaţie publică/ joacă într-un spectacol, trebuie să înveţe să vorbească bine, să se mişte bine, ajung să fie capabili să analizeze şi să caracterizeze un personaj, să exprime şi să conducă sentimente diverse, să fie spontani, expansivi dar şi reţinuţi, învaţă să fie mai puţin individualişti şi să aprecieze valorile unei comunităţi, învaţă să fie inventivi şi să aibă încredere în ei, învaţă să-şi înfrângă temerile şi să-şi depăşească limitele de orice fel (inhibiţiile)."[3]

Este pentru prima dată când se întrezărea rolul activ oferit copilului în cadrul cursurilor de educaţie prin teatru. Educaţie prin experimentare. E adevărat că abia în a doua jumătate a secolului XX, începând cu anii ’60 se poate vorbi despre implementarea cursurilor de teatru în programele şcolare.

Consider că un rol deosebit l-au avut dezvoltarea Televiziunii şi cercetările teatrale orientate în special pe antrenamentul actorului.

La începutul anilor ’60 cercetările de specialitate afirmau că în creşterea şi educarea copiilor o influenţă extrem de importantă o reprezenta Televiziunea (prin programele TV). Familia, şcoala, prietenii şi televiziunea reprezentau cele patru medii deosebit de importante. Este momentul în care se impun primele măsuri de cenzură a programelor TV ale posturilor non-comerciale. Este momentul apariţiei primelor programe TV cu rol educativ. Într-un studiu al Nuffield Foundation, *Television and the Child*[4], editat la Oxford University Press se afirma faptul că informaţiile care ajung la copil via programe TV au un caracter mai puţin abstract decât în cazul manualelor. Oricât de abstracte ar fi ideile afirmate în cadrul programelor TV devin mult mai accesibile copilului, decât dacă i-ar parveni prin metodele tradiţionale de educare. Totul la TV pare mult mai real, mult mai aproape de realitate şi prin asta, mult mai atractiv. Edward Blishen, scriitor englez şi realizator de programe la BBC susţinea că, odată cu dezvoltarea televiziunii, ar trebui revoluţionate mijloacele/instrumentele de predare în educaţia copiilor, punându-se un accent mult mai mare asupra rolului activ, participativ al copilului în procesul de educaţie. „We feed them, in too many fields, according to mild old formulae. We give them too little to

---

[3] *Board of Education, Report on the Teaching of English in England*, http://www.educationengland.org.uk/documents/newbolt/newbolt1921.html

[4] Hilde T. Himmelweit, Abraham Naftali Oppenheim, Pamela Vince, *Television and the Child,* Oxford University Press, 1958
http://www.amielandmelburn.org.uk/collections/ulr/06_66c.pdf

bite on. We lay too little on their shoulders. We involve them too little.“ (Îi hrănim în prea multe domenii, după formule domesticite și îmbătrânite. Le dăm prea puțin de gândit. Îi responsabilizăm prea puțin. Îi implicăm prea puțin.)

Anii ’60 reprezintă şi pentru mediul teatral profesionist un moment în care se redefineşte rolul teatrului în societate. Este interesant de observat că acest proces de redefinire a rolului teatrului în societate s-a născut tocmai din nevoia oamenilor de teatru de a identifica specificul acestei arte. Viola Spolin afirma că cercetările sale au pornit din nevoia de a rezolva câte o problemă punctuală apărută în timpul repetiţiilor. „The games emerged out of necessity. I didn't sit at home and dream them up. When I had a problem [directing], I made up a game. When another problem came up, I just made up a new game. (Jocurile au apărut dintr-o necesitate. N-am stat acasă și mi le-am imaginat. De fiecare dată când am avut o problemă atunci când regizam, am inventat un joc. Când s-a ivit altă problemă, am inventat un joc nou.”)[5].

1963 este anul în care Viola Spolin publică “*Improvisation for the theatre*”. În deschiderea lucrării, Viola Spolin afirmă că “orice om poate fi un actor”. Această afirmaţie marchează deschiderea teatrului către medii mult mai largi de comunicare. “Jocurile teatrale reprezintă un proces de comunicare şi cunoaştere aplicabil în orice domeniu”.[6] Metoda Improvizaţiei devine centrul vital al procesului de educaţie prin teatru. Caracterul participativ, direct, creator al rolului pe care îl joacă copilul în cadrul acestui proces este atuul desăvârşit al metodei de educaţie prin teatru vs metodele metodele tradiţionale.

Prin improvizaţii, copiii se pot identifica cu personaje arhicunsocute/celebre, pe care le-au întâlnit în literatură, despre care au citit sau pe care le-au văzut. Implicându-se în situaţii dramatice de o complexitate psihologică, luând parte la reprezentarea lor pentru un public, copiii ajung să poată acţiona asupra propriilor probleme de zi cu zi. Prin improvizaţii, te poţi plasa într-un just raport între realitatea gândurilor, aspiraţiilor şi imaginaţiei tale şi realitatea exterioară. În timpul improvizaţiilor, bariera între lumea interioară şi cea exterioară este suspendată. Cele două se contaminează reciproc. Teatru nu este doar seara de spectacol. Arta nu este doar un foarte scump şi suprem substitut al realităţii.

---

[5] Viola Spolin, *Interview*, *Los Angeles Times,* May 26, 1974
[6] *Idem*

Odată cu includerea cursurilor de teatru în programele şcolare, metoda de educaţie prin teatru a cunoscut o serie de transformări. Nicolae Mandea observă două tendinţe principale: „teatrul creativ (colective drama), având ca obiectiv principal dezvoltarea imaginaţiei”, şi cea de-a doua tendinţă generală – „subordonarea metodei teatrale altor obiective prioritare (de la studiul limbilor străine la educaţia preventivă pentru sănătate)”[7].

1.2. Educația prin Acțiunea Dramatică

Educația prin drama/acțiune dramatică este o prelungire a modului în care educația se face în familie. O clasă în care se desfășoară un curs de drama/ acțiune dramatică se aseamănă foarte tare cu podeaua din „camera copiilor”, cu podeaua din orice încăpere în care se află copii. Nu există stabilite apriori „locuri mai bune” sau „locuri mai puțin bune”, nu există complexul „ultimei bănci” sau „al băncii întâi”, pentru că fiecare nouă întâlnire pentru realizarea unei „drame”/ acțiuni dramatice se poate petrece în tot spațiul, oriunde imaginația și fanetzia participanților îi poartă. Nu există „catedră” și, implicit, nu există o unică direcție de manifestare a interesului major, un loc de forță, unic depozitar al cunoștințelor și informațiilor interesante pentru elev. Nu există un raport de superioritate a profesorului față de elev, așa cum este presupus de arhitectura sălilor de curs din sistemul tradițional de educație.

Rolul profesorului în modelul educațional bazat pe Drama/ Acțiune Dramatică este foarte asemănător celui pe care părintele, bunicul, fratele sau sora mai mare îl exercită asupra copilului. Profesorul reprezintă primordial un reper de securitate și siguranță pentru elev și nu unul de autoritate.

Ruptura cea mai dureroasă care se petrece cu un copil în momentul când părăsește „casa” și intră ”în clasă” se produce în relația dintre realitatea înconjurătoare și cea a imaginației și fanteziei sale. Dintr-o dată, scaunul încetează să mai fie orice altceva și devine numai un obiect de mobilier, pe care trebuie să NU îl trântești, să NU îl târăști, ci trebuie să stai „cuminte” pe el, așteptând să înceapă lecția; jucăriile trebuie abandonate acasă și trebuie să te înconjori numai și numai de obiecte a căror necesitate nu o percepi. Educația prin Acțiunea Dramatică este o prelungire „a celor șapte ani de acasă”.

---

[7] Nicolae Mandea, *Teatralitatea un concept contemporan,* U.N.A.T.C. Press, București, 2006

Acest sistem de educație își are originile în cultura anglo-saxonă. Pionierii Educației prin Acțiunea Dramatică sau ai Educației prin Teatru sunt, cel mai adesea, pedagogi cu experiență deosebită și, nu în ultimul rând, oameni cu reală vocație de formatori. Capitolul de față se dorește a fi un ghid pentru profesorul care se simte atras de teatru și care vede în teatru un mediu propice de educare a individului de la ceea mai fragedă vârstă. Aceste considerente sunt desprinse din cercetările celor mai iluștrii profesori care s-au dedicat descoperirii și afirmării valențelor educative ale Acțiunii Dramatice și ale Teatrului: Dorothy Heathcote, Winifred Ward, Caldwell Cook, Peter Slade.

SĂ EVOCI, NU SĂ REGIZEZI

Dorothy Heathcote încurajează copiii să decidă asupra coordonatelor Unde, Când, Cine, Ce. Această strategie devine un instrument de combatere/ ameliorare a ceea ce numim INERȚIA GRUPULUI (lipsa dorinței de implicare a foarte multor elevi). Elevii decid despre ce va fi drama/ Acțiunea Dramatică pe care împreună încearcă să o realizeze. Intervențiile profesorului se axează în special pe dezvoltarea dramatică a situațiilor și întâmplării. Accentele puse de Dorothy Heathcote vizează exploatarea la maximum a dramatismului întâmplării. Un alt aspect asupra căruia creatorii educației prin Acțiunea Dramatică insistă, este abilitatea profesorului coordonator de a activa capacitatea elevilor de A CREDE/ A SE ÎNCREDE în dramă, de a se încrede în realitatea ficțională a acțiunii. Acest obiectiv nu poate fi lăsat în sarcina copiilor.

Încredrea copiilor-elevilor în drama/ Acțiunea Dramatică este un proces foarte complex și continuu care rămâne obiectivul principal al profesorului coordonator. Educația prin drama / Acțiunea Dramatică presupune explorarea în necunoscut, asumarea unor riscuri foarte mari atât din partea profesorului coordonator cât și a copiilor/ elevilor. Implicarea copiilor în luarea deciziilor asupra direcției în care se construiește acțiunea, conștientizarea responsabilităților pe care și le asumă, îi aduce pe copii într-o condiție în care trebuie să-și asume foarte multe riscuri.

De obicei, prima întâlnire a lui Dorothy Heathcote cu un grup de elevi nu se desfășoară după un program prestabilit, după un desfășurător atent stabilit dinainte. Întrebarea de început este „Despre ce vreți să fie Drama/ Acțiunea Dramatică, pe care încercăm să o realizăm?”. Ulterior, profesoara îi provoacă pe copii prin întrebări să facă rapel la propria lor

experiență, la propriile lor cunoștințe asimilate, să facă uz de ele în încercarea de a identifica, de a se decide asupra Acțiunii pe care vor să o realizeze.

Venind în întâmpinarea nevoilor profesorului coordonator, Dorothy Heathcote propune o clasificare a tipurilor de „drama”. Această clasificare poate fi prezentată și grupei de elevi, clasei pentru că formularea tipurilor de „drama” este una foarte accesibilă. Astfel, există trei tipuri de drama/ Acțiuni dramatice:

1. drama care se petrece atunci când oamenii se confruntă cu lucruri pe care nu le pot controla (un val ucigaș, tsunami, erupția unui vulcan, un război care se declanșează fără ca oamenii simplii să poată decide);

2. drama care apare atunci când unii oameni își forțează semenii să acționeze într-o anumită direcție; cei mari care spun celor mici ce și cum să facă;

3. drama care apare atunci când oamenii simpli nu reușesc să se înțeleagă între ei asupra aspectelor presupuse de conviețuire;

Miza primelor întâlniri din cadrul cursurilor de Educație prin Acțiunea Dramatică este identificarea subiectelor care ar putea stârni interesul și preocuparea clasei. Orice decizie aparține majorității elevilor. Profesorul își asumă numai rolul de a-i face pe elevi să conștientizeze implicațiile opțiunilor și alegerilor pe care le fac.

ÎN VECINĂTATEA ACȚIUNII DRAMATICE

Dacă nu ai folosit niciodată „drama”/Acțiunea Dramatică în educație, trebuie să știi că nu există un unic și de succes punct de pornire. Trebuie doar să tatonezi, să te poziționezi în apropierea, pe marginea a ceea ce numim drama/ Acțiune Dramatică.

Dorothy Heathcote sugerează ca orice profesor să înceapă examinându-se foarte cinstit. Propune fiecărui profesor să-și stabilească foarte cinstit față de sine, care ar fi toleranța maximă în 6 sfere de interes major pentru un profesor:

1. Luarea deciziilor;
2. Gălăgia/ zarva/ zgomote/ hărmălaia din clasă;
3. Distanța-distanțarea față de elev;
4. Numărul de elevi;
5. „Ipostaze” ale profesorului;

6. Statutul de profesor.

1. <u>Luarea deciziilor</u> în ceea ce privește coordonatele acțiunii dramatice/ drama (unde, când, cine, ce) ar trebui să fie în sarcina elevilor. Profesorul coordonator trebuie doar să le semnaleze elevilor riscurile pe care și le asumă cu fiecare decizie pe care o iau. În același timp, nu trebuie să accepte deciziile care ar conduce acțiunea dramatică într-o direcție pe care nu și-ar dori-o sau în care autoritatea sa ar fi în mod absolut anulată sau ignorată. Dacă profesorul coordonator simte nevoia să se pregătească, să-și traseze câteva posibile coorodnate ale Acțiunii Dramatice înaintea întâlnirii cu clasa, atunci ideal este ca luarea deciziilor să nu rămână doar la latitudinea sa. Este important să-ți clarifici ce tip de decizii-opțiuni referitoare la dezvoltarea Acțiunii Dramatice ești dispus să încredințezi clasei.

2. <u>Zarva/ gălăgia/ hărmălaia</u> din clasă este o caracteristică a oricărui grup de elevi de oriunde. De foarte multe ori, această atmosferă slujește acțiunii dramatice, o potențează, semnalează participarea-empatia nemediată, directă a participanților, implicarea lor. Pe de altă parte, crearea tensiunii proprii/ specifice fiecărei situații presupuse de Acțiunea Dramatică se realizaeaza mult mai bine în absența unei zarve permanente și necontrolate, manifestate de clasă. În momentele în care nivelul gălăgiei/ zarvei riscă să sufoce concentrarea asupra Acțiunii Dramatice, Dorothy Heathcote oprește acțiunea și propune o analiză a situației pe care încearcă să o creeze; încurajează clasa să semnaleze natura sentimentelor și emoțiilor presupuse de situația dată. Ea nu-și propune să lucreze în mod particular asupra tendinței clasei de a se manifesta gălăgios. Nu caută să reprime, să stopeze această tendință, ci încurajează clasa <u>să se manifeste în cadrul Acțiunii Dramatice</u>; permite și încurajează manifestarea acelor reacții zgomotoase, gălăgioase presupuse de situația dramatică. Manifestarea gălăgioasă este de cele mai multe ori expresia unui surplus de energie proprie vârstei; în măsura în care se poate, Dorothy Heathcote încearcă să încurajeze elevii să-i găsească acestei manfiestări o funcție dramatică, un rol activ în Acțiunea Dramatică pe care încearcă cu toții să o creeze. Uneori reușește, alteori nu. Este o realitate emblematică în mai toate școlile atât din Anglia, cât și din SUA. Un profesor care are o clasă gălăgioasă își pierde acest statut...

3. <u>Distanța/ distanțarea față de elev</u>. Profesorul trebuie să se decidă până unde merge implicare sa în relația cu elevii: atât emoțională, cât și

fizică. Mulți profesori le spun elevilor ce să facă, cum să facă, când să facă. Acest raport conferă încredere și siguranță profesorului. Dorothy Heathcote preferă ca distanța față de elev să fie cât mai mică. Preferă să stea printre ei, cât mai aproape de ei, să-i privească în ochi, să primească dinspre ei semnale cât mai diverse, să intre în mintea lor, chiar să stabilească contact fizic cu aceștia, în măsura în care acțiunea dramatică o cere. De cele mai multe ori, Dorothy Heathcote preia câte un Rol, devine câte un Personaj din Acțiunea Dramatică și se confruntă și ea cu aceleași probleme pe care le presupune crearea acestei acțiuni: efortul de a o face credibilă prin improvizații, lucrul efectiv cu realitatea imediată. Raportul extrem de intim pe care îl propune, o ajută să ia pulsul grupei, să constate „pe pielea ei" care sunt dificultățile cu care se confruntă elevii; să vadă în ce măsură educația lor, „cei 7 ani de acasă", îi ajută sau nu să relaționeze viu și spontan în proximitatea unui adult și într-o colectivitate (să privească în ochi, să-și găsească locul în spațiu, să lucreze în echipă, să dea și să primească, să acționeze „umăr la umăr" în încercarea de a soluționa o problemă a grupului). Raportul intim pe care mizează Dorothy Heathcote are și foarte multe dezavantaje: este foarte greu să te mai sustragi, să te pui în afara momentelor cu mai mare grad de dificultate în luarea deciziilor; este foarte greu de acceptat să nu acționezi atunci când situația o cere; în același timp, autoritatea devine o valoare pe care o pui în discuție cu fiecare nouă acțiune, în fiecare clipă.

În anumite Acțiuni Dramatice/ drama, distanța poate fi un lucru de dorit, necesar chiar. Dacă dezvolți o Acțiune Dramatică a cărei miză este să scoți în evidență individualitatea, atunci, mai mult ca sigur vei dori ca elevii să stea fiecare în banca sa, izolați unii de ceilalți. În alte situații, preluarea unui Rol/ asumarea unui Personaj precum Guvernatorul unei Provincii, Șeful de Post, Dispecerul unei rețele de telefonie etc. presupune instituirea unui raport de distanțare a profesorului coordonator față de elevi. Dacă ești un profesor care se simte mai confortabil într-un raport de distanțare, atunci poate că ar fi bine să-ți asumi un astfel de Rol/ Personaj care să presupună distanță între tine și elevi. Dorothy Heathcote încurajează orice profesor să experimenteze ambele ipostaze. Important este să fie conștient de opțiunile pe care le are. Pentru cei mai temători, mai ezitanți, Dorothy Heathcote le sugerează să demareze o Acțiune Dramatică cu maximum 5 minute înainte de finalul cursului, astfel încât dacă lucrurile iau o întorsătură neprielnică, să nu trebuiască să continue într-un raport care nu-i este confortabil. Acestui mod de lucru, Dorothy

Heathcote i-a dat numele de „edging in Drama”/ pe marginea/ în apropierea/ la limita Acțiunii Dramatice.

4. Trebuie să te edifici care este numărul maxim de elevi cu care poți lucra. Mulți profesori preferă să împartă clasa în grupe mai mici, alții preferă ca măcar la început să lucreze cu întreaga clasă. Dorothy Heathcote preferă să lucreze cu întreaga clasă în același timp în special pentru că această modalitate de lucru o ajută să omogenizeze clasa. În același timp, numai într-un grup mai mare poți realiza în ce măsură anumiți elevi sunt sau nu mai timizi, mai reținuți și care sunt cei mai dezinvolți, în ce măsură se respectă reciproc. Pe de altă parte, cel mai important motiv pentru care Dorothy Heathcote recomandă lucrul profesorului coordonator cu întreaga clasă în același timp, este că numai profesorul poate să-i facă pe elevi conștienți de faptul că, în Educația prin Acțiunea Dramatică, ceea ce este cel mai interesant și mai mai important se află în spatele acțiunii propriu-zise; numai profesorul poate semnala și evidenția fiecărui elev valoarea pe care o are nu atât participarea concretă și efectivă în acțiunea dramatică, ci senzațiile, sentimentele și trăirile individuale generate de aceasta. Conștientizarea acestui proces nu poate fi activată decât de profesorul coordonator. În cazul în care optezi să împarți clasa în grupuri mai mici, riscul este ca, lucrând independent, grupurile respective să dezvolte acțiunea dramatică în direcții diferite, să ia decizii care se opun celor acceptate de alți colegi sau decizii pe care ceilalți nu sunt gata să și le însușească (să ardă etape).

EXEMPLU: O astfel de situație a experimantat și Dorothy Heathcote. Lucra cu o clasă la o Acțiune Dramatică care presupunea o Nuntă în Epoca de Piatră. Din cauza faptului că fetele se hlizeau continuu și constant, profesoara a decis să împartă grupul în băieți și fete și să deruleze în ambele grupe pregătirile necesare pentru nuntă. Deoarece băieții dădeau semne că sunt mai implicați și mai devotați acțiunii, Dorothy Heathcote s-a rupt de ei, încercând să se concentreze numai asupra grupei de fete, care continuau să se hlizească în timp ce pregăteau rochia de nuntă a miresei, concepută din blană albă de urs. Treptat, deciziile luate în cele două grupuri au afectat acțiunea în ansamblu: băieții au decis să-l aleagă Mire pe cel mai mărunțel dintre ei, în timp ce fetele au decis să aleagă Mireasă pe cea mai emancipată și mai matură dintre ele. Din acest moment, nepotrivirea fizică foarte pregnantă între cei doi a generat un efect de distanțare imposibil de modificat. Chiar în momentul în care pregătirile erau aproape terminate, băiețelul ales a fi Mire s-a apropiat de Dorothy

Heathcote și, foarte timid și reținut, a întrebat-o dacă el poate să refuze Nunta cu Mireasa aleasă de fete, susținând că „Mai degrabă ar accepta să moară decât să se căsătorească cu ea!”. Dorothy Heathcote nu avea cum să-i conteste acest drept și i-a propus să plece la o vânătoare de urși, unde urma să fie omorât. În acel moment, Acțiunea Dramatică propusă inițial a fost complet deturnată și în scurt timp s-a încheiat. Dorothy Heathcote s-a reîntors în grupul fetelor și le-a comunicat că „CE-ul” asupra căruia s-au decis iniţial nu va mai fi unul cu happy end, ci mai degrabă unul tragic: mirele va muri la o vânătoare de urşi, chiar înainte de nuntă. Din acel moment nici fetele nu s-au mai hlizit, dar acţiunea era deja încheiată [8].

5. Ipostaze ale Profesoului. Se referă la atitudinea generală pe care şi-o însuşeşte profesorul în relaţie cu elevii. Aceste ipostaze nu presupun numai un limbaj diferit, o manieră de a se adresa diferită, ci în special „o prezenţă” diferită în clasă, în relaţie cu elevii. Aceste ipostaze pot fi activate indiferent de Rolul/ Peronajul asumat de profesor în cadrul Acţiunii Dramatice. Iată câteva din ipostazele pe care le foloseşte Dorothy Heathcote:

ŞTIE TOT – este o ipostază folosită foarte rar de Dorothy Heathcote. S-ar putea reduce la replica „Ascultaţi la mine, pentru că EU ŞTIU!” De obicei, profesoara se foloseşte de această ipostază numai atunci când Acţiunea Dramatică ia o direcţie complet greşită sau când hărmălaia şi hlizeala elevilor riscă să perturbe evoluţia acţiunii dramatice şi toate câştigurile dobândite se pierd. Momentul în care Dorothy Heathcote intervine şi opreşte acţiunea dramatică definitiv este activat din această ipostază. Atunci când există asistenţă în cadrul cursului (grup de profesori, camere de filmat), Dorothy Heathcote îi atenţionează pe elevi că dacă se vor uita la camerele de filmat sau la profesorii de pe margine după momentul în care Acţiunea Dramatică a început, ea va fi nevoită să oprească acţiunea.

ŞTIAŢI CĂ – este varianta prietenoasă a lui „ştie tot” prin care Dorothy Heathcote îi incită pe elevi să ceară informaţii, să dobândească cunoştiinţe. Foarte rar, ea le oferă informaţii despre contextul socio-politic şi asta numai dacă elevii îi solicită aceste informaţii şi chiar şi atunci, Dorothy Heathcote le oferă cu foarte mare grijă ca nu cumva multitudinea de informaţii recent asimilate să nu le perturbe capacitatea de a crede, de a se încrede, de a le deveni credibilă Acţiunea Dramatică. În cazul în care ea

---

[8] Betty Jane Wagner, *Drama as a Learning Medium*, N.E.A., Washington, 1976, pp. 36-37

însăși nu cunoaşte răspunsurile solicitate de elevi, îi încurajează să se documenteze, trimiţându-i la bibliotecă sau la alte surse. De foarte multe ori, Dorothy Heathcote se documentează cot la cot cu elevii săi asupra problemelor care trezesc interesul şi curiozitatea elevilor.

HABAR N-AM – este cea mai dragă ipostază lui Dorothy Heathcote pentru că din această condiţie poate să trezească interesul elevilor de a-şi găsi răspunsurile le problemele semnalate. Această ipostază răstoarnă raportul profesor-elev şi devine o provocare adresată elevilor să descopere răspunsurile alături de profesor. Dacă interesul lui Dorothy Heathcote este de a afla „Ce este nisipul?”, ea nu adresează în acest fel întrebarea, pentru că în această formulă de adresare este implicit presupus faptul că profesorul ştie ceea ce este nisipul şi în acest caz foarte mulţi elevi vor ezita să caute ei înşişi răspunsul din teamă ca nu cumva răspunsul lor să fie foarte departe de răspunsul profesorului. Formula de adresare „Ce este nisipul?” induce existenţa unui unic posibil răspuns, ceea ce anulează explorarea, efortul individual de a găsi răspunsul. În consecinţă, profesoara preia ipostaza lui „habar n-am”: sugerează că ia de pe jos un pumn de nisip, pe care îl lasă să se prelingă pe jos, moment în care se întreabă „N-am ştiut niciodată ce face nisipul să fie aşa cum e?”

RĂSPÂNDAC de IMPLICAŢII – reprezintă ipostaza în care profesorul descrie împreună cu clasa diverse şi multiple alternative de dezvoltare a Acţiunii Dramatice, dar fără a le sugera o direcţie anume sau un final prestabilit. Din această ipostază, profesorul punctează, scoate în evidenţă evenimentele, întâmplările prin care au trecut până la acest moment precum şi multitudinea de întâmplări şi fapte care s-ar putea petrece din acest moment.

EXEMPLU: Unor elevi care şi-au propus să construiască o Acţiune Dramatică axată pe tema emigrării şi au ajuns exact în momentul în care se stabilesc în ţara în care şi-au propus să emigreze, Dorothy Heathcote le-a lansat următoare temă de reflecţie: „Ei bine, nu ştiu cum o să vă stabiliţi în această ţară! Nu aveţi nicio scrisoare de recomandare, niciun act care să dovedească ce ştiţi voi să faceţi. Cum fac oamenii să se recomande, să devină cunoscuţi unor semeni de-ai lor, care nu-i cunosc şi care nici măcar nu i-au invitat în ţara lor?”[9]Activarea acestei ipostaze – Răspândac de Implicații - are rolul de a-i încuraja pe elevi să foreze mai

[9] Betty Jane Wagnar, *Drama as a Learning Medium*, N.E.A., Washington, 1976, p.39

adânc în acţiunea dramatică propusă iniţial. Orice acţiune are implicaţii şi consecinţe pe multiple planuri.

BUN ASCULTĂTOR – este foarte important să-i asculți în mod real pe copii și să-i ajuți pe ei înșiși să se asculte. De cele mai multe ori, Dorothy Heathcote reproduce exact, cuvânt cu cuvânt ceea ce afirmă copiii. Spre deosebire de cei mai mulți profesori care extrag ideea principală din ceea afirmă copiii și reformulează ei înșiși enunțurile acestora, Dorothy Heathcote reproduce exact cuvintele acestora, ceea ce conferă celorlalți copii posibilitatea de a puncta ei înșiși esențialul.

FAC ROST DE ORICE – Din această ipostază, profesorul este cel care se îngrijește ca inițiativele copiilor să se concretizeze. Vine în întâmpinarea acestora oferind soluții pentru obținerea celor necesare în dezvoltarea Acțiunii Dramatice. Din această ipostază, profesorul devine un soi de „magazioner” al tuturor obiectelor necesare acțiunii. Dacă este nevoie de o pătură, de hrană pentru un bebeluș etc. profesorul semnalează de unde pot fi obținute aceste bunuri. Pe de altă parte, din această ipostază, profesorul devine și un „magazioner-arhivar” al ideilor exprimate de copii.

NU MĂ ÎNTREBA PE MINE! – este ipostaza pe care o ia profesorul atunci când acțiunea se dezvoltă foarte bine și fără implicarea sa. Dorothy Heathcote preia această ipostază refuzând astfel să se mai implice, dar numai atunci când copiii sunt foarte stăpâni pe situație. Această ipostază îi ajută pe copii să conștientizeze responsabilitatea deciziilor luate.

AVOCATUL DIAVOLULUI – Dorothy Heathcote folosește această ipostază mai aleas atunci când își dorește să unească clasa împotriva Rolului/ Personajului pe care ea însăși și l-a asumat. Este o ipostază dificil de condus, căci copiii acceptă cu dificultate că cele susținute de „avocat” nu sunt, de fapt, reflecțiile profesorului. Dorothy Heathcote caută să îi convingă că ceea ce susține din această ipostază este numai și numai părerea Personajului pe care ea și l-a asumat în acțiune. Astfel, de cele mai multe ori, imediat ce susține o teză din ipostaza de „avocat”, ea iese din Rol/ Personaj și redevine pentru scurt timp profesorul lor. Din această ipostază, Dorothy Heathcote le sugerează indirect foarte multe posibile soluții de rezolvare a conflictului.

EXEMPLU: Lucrau la o Acțiune Dramatică cu o grupă de elevi cu vârsta de 5 ani. Intriga simplă: copiii găsesc pe trotuar un bebeluș. Copiii pornesc din ușă în ușă să întrebe dacă e cineva care a pierdut un copil. De

fiecare dată, Dorothy Heathcote se substituia Personajului care se afla după ușa la care ajungeau copiii să bată. La un moment dat, ea le-a răspuns cu o voce foarte „malefică”, de vrăjitoare: „Nu, eu nu am pierdut niciun copil, dar mereu mi-am dorit să găsesc unul!...”. Fix în acel moment, Dorothy Heathcote a ieșit din personaj redevenind profesorul, și i-a întrebat pe copii dacă și-ar dori ca această femeie să fie o vrăjitoare care le fură bebelușul. Copiii au fost foarte entuziasmați. Apoi, i-a întrebat dacă își doresc ca. la final, ei să o păcălească pe vrăjitoare și să recupereze bebelușul. Copiii au fost foarte încântați. Din acel moment, Dorothy Heathcote și-a preluat și consolidat latura negativă a Personajului. A smuls păpușa/ bebelușul din brațele copiilor și „s-a încuiat” în casa ei. Copiii trebuiau să facă cumva să recupereze bebelușul. Au început să arunce cu pietre în ușă. Toate acțiunile lor nu conduceau la o posibilă rezolvare. La un moment dat însă, Dorothy Heathcote, în rolul de vrăjitoare a început să verbalizeze ceea ce face. „O să-mi iau cartea de magie și o să caut o vrajă să transform bebelușul în copil de vrăjitoare.” Fix în acel moment copiii au început să se agite. „Trebuie s-o oprim acum!” Au încercat să propună o serie de vrăji ca s-o oprească pe vrăjitoare: „să-i înghețăm mâinile!”. Soluțiile lor nu dădeau rezultate. La fiecare propunere a lor, Dorothy Heathcote, în rolul vrăjitoarei, contra-ataca mai abil. La un moment dat, ea a ieșit din rol, redevenind profesorul, și i-a întrebat dacă nu ar fi bine să-i fure cartea de vrăji și să-i ia astfel puterile. Copiii au afirmat că da. Imediat, Dorothy Heathcote a reintrat în Personaj și, tot vorbind cu voce tare, a spus: „O să-mi iau cartea de vrajă și am să ies undeva în natură să pot căuta în liniște vraja potrivită, căci aici e prea multă gălăgie de la copiii ăștia”. Dorothy Heathcote a reieșit din rol și i-a atenționat pe copii că trebuie să fie cu mult mai deștepți, mai ageri decât ea. Într-un final, copiii au reșit să-i fure cartea de magie și ulterior să recupereze bebelușul[10].

Toate aceste intervenții ale lui Dorothy Heathcote au fost făcute din ipostaza de „avocat al diavolului”. Cu fiecare nouă intervenție a ei, copiii primeau câte o informație vitală; în același timp i-a făcut pe copii să conlucreze împotriva ei; a unit clasa împotriva ei. Ipostaza de profesor-avocat al diavolului îi determină pe copii să acționeze, îi impulsionează, îi stârnește.

EXEMPLU: Într-o grupă de elevi de clasa a patra destul de inactivi şi necooperanţi, Dorothy Heathcote s-a substituit/ şi-a asumat Rolul unui

[10]Betty Jane Wagner, *Drama as a Learning Medium*, N.E.A., Washington, 1976, pp. 40-41

patron de mină şi în secunda doi i-a ameninţat pe toți că a doua zi la ora 6 dimineaţa va trebui ca fiecare dintre ei să intre în mină cu propriul lor copil. Dacă refuză, ea ca patron al minei îi va da afară din casele lor căci toate casele sunt pe pământul aferent minei. După câteva clipe de tăcere, unul dintre copii i-a replicat simplu: „Eu mi-aduc copilul, dacă şi tu faci la fel!” Din acel moment, Acţiunea Dramatică a fost demarată.

Dorothy Heathcote atrage atenţia că sunt foarte multe posibile „Ipostaze” pe care profesorul coordonator le poate activa, şi le poate însuşi. Important este ca profesorul să fie conştient de aceste ipostaze. Sunt instrumente foarte utile în relaţia cu grupa, pentru a-i determina să acţioneze. Profesorul trebuie însă să ştie care dintre aceste ipostaze îi sunt familiare, în care dintre ele se simte mai confortabil.

6. Statutul de profesor. Dorothy Heathcote atrage atenţia asupra faptului că fiecare profesor ar trebui să ştie pentru sine care este „măsura”/”dovada” condiţiei sale de profesor. Ce anume îl va face ca a doua zi să-şi dorească să reapară în clasă? Ce reacţie din partea clasei este necesară pentru ca statutul său de profesor să nu fie zdruncinat? Pentru Dorothy Heathcote, măsura-dovada acestui statut o reprezintă bucuria pe care o manifestă copiii de a se juca cu ea, de a se implica în Acţiunea Dramatică alături de ea. Absenţa acestei bucurii ar însemna pentru ea semnalul cel mai limpede să şi-a pierdut statutul de profesor; nimic altceva: nici gălăgia din timpul orei, nici inerţia manifestată, ci doar absenţa bucuriei de a se juca. Dorothy Heathcote îi încurajează pe profesori să vorbească despre problemele întâmpinate la clasă cu prietenii lor, cu alţi profesori, cu directorii şcolii. Toate aspectele negative se manifestă şi la ceilalţi colegi de breaslă, din acest motiv este foarte important dialogul între colegi. Mai mult decât atât, Dorothy Heathcote încurajează lucrul în echipă, prezenţa unui coleg observator. Astfel, făcând schimb de informații, metoda de predare poate fi îmbunătăţită.

CUM GĂSEȘTI SUBIECTE PENTRU ACŢIUNEA DRAMATICĂ

Rolul procesului asociativ

Dorothy Heathcote atrage atenţia că prea mulţi profesori îşi pierd mult prea mult timp în identificarea subiectelor pentru a dezvolta Acţiuni Dramatice în clasă. Cel mai important lucru este identificarea, găsirea situaţiei dramatice prin asociaţii care au la bază un numitor comun:

Condiţia Interioară.

EXEMPLU: Dacă mi-am tăiat părul şi nu-mi place cum arată, mă aflu în situaţia aceluia care are exact ceea ce şi-a dorit: hoţul cu bijuteriile furate, mirele la altar, tânărul prinţ Arthur care ţine în mână sabia Excalibur abia scoasă din stâncă, Salomea care ţine pe tavă capul lui Ioan Botezătorul.

În toate exemplele anterioare, contextul este radical diferit, dar condiţia interioară este similară. Identificarea condiţiei interioare face ca orice experienţă umană să poată fi reactivată, retrăită indiferent de epoca în care s-a întâmplat. Procesul este la fel de productiv şi în sens invers: pornind de la formă-aspect şi ajungând la conţinut.

EXEMPLU: Dacă cineva poartă un şirag de mărgele, putem spune că „se află în aceeaşi situaţie-condiţie cu cei care aleg să se împodobească”. Dar cât de mulţi şi de diferiţi sunt oamenii care se împodobesc şi cât de diverse pot fi determinările, motivele pentru care fac asta? Numai purtând nişte mărgele, putem spune că te afli în aceeaşi situaţie-condiţie cu: nişte luptători dintr-un trib arhaic care s-au împodobit pentru marea confruntare; un actor care se pregăteşte pentru spectacol; Cleopatra care se pregăteşte să plece pe Nil etc.

Identificarea situaţiei interioare sau exterioare prin intermediul unor asociaţii, poate ajuta pe profesor să perceapă imediat care ar fi natura Acţiunii Dramatice aferente-ideale pentru un grup de elevi. Chiar şi numai prin percepţia comportamentului şi a atitudinii elevilor poţi identifica multiple „resurse” pentru dezvoltarea Acţiunii Dramatice.

EXEMPLU: Dacă profesorul intră într-o clasă şi-i găseşte pe elevi trântiţi pe scaune şi foarte plouaţi, supăraţi, profesorul poate imediat să-şi imagineze că aceşti elevi sunt într-o situaţie-condiţie similară cu: un grup de bărbaţi supăraţi care stau într-un bar; un grup de mineri care au fost blocaţi în mină; un grup de motociclişti care au aflat despre cursa pe care tocmai au terminat-o că a fost trucată etc.

Poveste → Situații → Acțiune Dramatică

Orice Acţiune Dramatică poate demara prin activarea asociaţiilor libere. Orice poveste este plină de situaţii dramatice, iar aceste asociaţii facilitează-înlesnesc implicarea elevilor. Nu povestea în sine trebuie să fie factorul declanşator în dezvoltarea unei acţiuni dramatice. Povestea în sine nu este o acţiune dramatică. Povestea poate fi doar punctul de plecare. Declanşatorul acţiunii dramatice trebuie să fie identificarea unei similitudini între condiţia reală a grupului de participanţi şi povestea propriu-zisă.

APLICAȚIE: Mai exact, Dorothy Heathcote propune exemplul cu povestea Cenuşăresei. Această poveste a reprezentat punctul de plecare în mai multe Acţiuni Dramatice dezvoltate cu grupuri foarte diferite de particiapanţi. Dar, de fiecare dată, acţiunea dramatică dezvoltată de elevi-copii a fost diferită în mod radical, în funcţie de legătura pe care participanţii au stabilit-o cu reperele poveştii.

În plan narativ, povestea *Cenuşăreasa* ne prezintă o fată care într-o bună zi se trezeşte cu un tată, două surori vitrege şi o mamă vitregă care nu o iubeşte deloc. Ulterior, cele două surori vitrege sunt lăsate de mamă să meargă la un bal, Cenuşăreasa trebuie să rămână acasă. Este momentul în care apare Zâna cea Bună care o ajută pe Cenuşăreasa să se ducă la bal. Aceasta ajunge la bal, se simte bine, se simte în centrul atenţiei dar uită să îndeplinească cerinţele Zânei cele Bune, mai exact, nu este atentă la trecerea timpului. Din acest motiv, trebuie să fugă de la bal şi pe drum îşi pierde pantoful. La scurt timp după acest moment, Cenuşăreasa află că oamenii Prinţului sunt trimişi să o găsească pe cea care i-a încântat la bal, dar care a plecat pe fugă. Oamenii Prinţului merg din uşă în uşă în toate casele unde sunt tinere fete şi le cere acestora să probeze pantoful pe care tânăra I-a pierdut. În cele din urmă, Cenuşăreasa probează şi ea pantoful şi totul se termină în mod fericit.

Această succesiune de evenimente-întâmplări constituie povestea propriu zisă, planul narativ, dar seria evenimenţială nu reprezintă o Acţiune Dramatică. O poveste te poate ajuta să ştii încotro te îndrepţi, însă pentru a identifica o Acţiune Dramatică trebuie să găseşti acea parte a poveştii care se poate transforma într-o experienţă de viaţă menită să modifice pe copii. Acţiunea Dramatică nu înseamnă o serie de evenimente.

Cum poate deveni povestea Cenuşăresei subiect-punct de plecare pentru o Acţiune Dramatică? Mai întâi de toate trebuie să fim conştienţi că această poveste conţine foarte multe „subiecte” mai mici.

Pasul întâi: identifică-te cu unul dintre personaje, pune-te în locul unuia dintre personaje. Astfel putem avea o groază de subiecte: „Am două

surori care sunt foarte rele cu mine". Este vorba despre asta! „Mă trezesc într-o casă care n-are nicio legătură cu cea în care m-am născut, casa mamei mele!" Este vorba despre asta! „O tipă foarte ciudată face menajul în casa noastră." Este vorba despre asta.

Prima întrebare este „Despre ce e vorba în *Cenuşăreasa*?". La această întrebare răspunsuri sunt multiple. Important este să te substitui, să te pui în locul unuia dintre personaje.

Dorothy Heathcote povesteşte că a pus această întrebare unui grup de elevi, de băieţi, iar răspunsul a fost: „Este despre un bărbat atât de nebun încât să se căsătorească cu o femeie care nu-şi iubeşte decât copiii ei!". Ei bine, poate fi vorba şi despre asta!

Altă dată, a pus această întrebare unui grup de elevi de 17 ani. Răspunsul lor a fost: „E vorba despre o Zână Bună care te ajută uneori, dar care niciodată nu-i lângă tine atunci când ai cel mai mult nevoie de ea!". În Acţiunea Dramatică pe care acest grup a creat-o, şi-au propus să arate în ce măsură o astfel de Zână este sau nu conştientă, îi pasă sau nu de efectele-consecinţele acţiunilor sale; şi în ce măsură nu cumva omul are mai de grabă nevoie nu de o Zână Bună, ci de cineva care să te asculte, de un prieten.

Pornind de la *Cenuşăreasa*, o grupă de elevi ai unui Liceu de Poliţie a dezvoltat o acţiune dramatică despre încercările disperate ale oamenilor Prinţului de a găsi pe cea care şi-a pierdut pantoful.

Acest demers este propriu şi marilor dramaturgi. Aceeaşi poveste poate genera o sumedenie de piese de teatru. Este demersul propriu oricărui regizor de teatru. Pornind de la aceeaşi piesă, putem lesne vedea că spectacolele sunt diferite.

Toate exemplele prezentate scot în evidenţă necesitatea de a găsi o legătură, o similitudine între condiţia interioară sau exterioară a grupului de participanţi şi protagoniştii unei poveşti sau ai unei situaţii de viaţă. Acest proces se bazează pe asociaţii libere. Miza este de a converti orice poveste sau fapt de viaţă într-o experienţă umană accesibilă participanţilor. Procesul este unul „dinspre mine înspre poveste", de la particular la universal. Acţiunea Dramatică îi determină pe participanţi să se concentreze asupra unei situaţii specifice, clar delimitată în timp şi spaţiu, o situaţie conflictuală, activă. Elevii nu se pot concentra pe întreaga poveste, ci numai pe un segment, pe o situaţie de viaţă accesibilă lor, faţă de care stabilesc un raport de identificare. Odată făcut acest pas, Acţiunea Dramatică poate fi generată de participanţi. În cadrul Acţiunii Dramatice,

experienţa de viaţă a participanţilor îi ajută să înţeleagă experienţa de viaţă a altor oameni.

Asociaţiile libere conduc la identificare şi îi determină pe participanţi să perceapă orice poveste ca pe o experienţă de viaţă, care poate fi creată, experimentată de ei înşişi în coordonatele lui aici şi acum şi nu ca pe o naraţiune „despre".

În acelaşi timp, asociaţiile libere ajută la externalizarea problemei abordate, la afirmarea caracterului de universalitate a experienţei umane creată de participanţi. La finalul fiecărei Acţiuni Dramatice create, Dorothy Heathcote propune participanţilor ca prin asociaţii libere să numească acele personaje, poveşti, romane, povestiri care au puncte comune cu personajele şi acţiunea create de ei, le propune să realizeze „o familie" de personaje şi povestiri din care să facă parte Acţiunea creată de ei.

Astfel pot fi găsite o multitudine de teme şi subiecte posibil a fi abordate în cadrul cursurilor de Educaţie prin Acţiune Dramatică.

EXEMPLU: La finalul unei Acţiuni Dramatice construite în jurul destinului lui Galileo Galilei, Dorothy Heathcote a concluzionat că „acest personaj de află în familia acelor personaje care în mod conştient se izolează de toţi ceilalţi prin felul în care gândeşte." Astfel, i-a determinat pe elevi să identifice o sumedenie de alte circumstanţe în care un personaj, un om acţionează în acelaşi mod. Toate sugestiile elevilor pot deveni material pentru cursurile viitoare de Educaţie prin Acţiune Dramatică. Condiţia exterioară, contextul social, politic pot fi diferite, dar condiţia interioară rămâne aceeaşi.

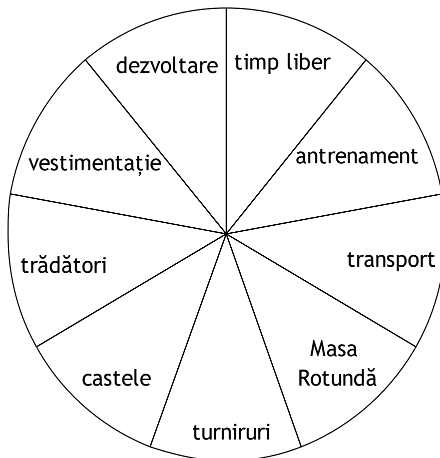
1.3. Defragmentarea subiectului

Fie că programa analitică o cere, fie că grupa de elevi o propune, un profesor coordonator al cursurilor de Educaţie prin Acţiune Dramatică are de-a face cu o multitudine de teme şi subiecte care mai de care mai diverse: Evul Mediu, catastrofă aeriană, monştrii, spitale, piraţi, Regele Arthur, vrăjitoare, Războiul Civil, China, India, Jocurile Olimpice, o călătroie în spaţiu, o drumeţie la munte etc.

Cum faci ca o temă, o problemă să fie convertită în material pentru crearea Acţiunii Dramatice?

Dorothy Heathcote propune un proces care presupune, mai întâi de toate, două etape. În primul rând, Dorothy Heathcote caută să-şi precizeze cât mai multe aspecte ale vieţii pe care le presupune tema abordată. Este o acţiune pe care Dorothy Heathcote o face singură, acasă, înainte de întâlnirea cu grupa de elevi, iar dacă vreun profesor preferă să consume această etapă în prezenţa elevilor, îi sfătuieşte să o parcurgă foarte repede. Acest proces îl denumeşte „de-fragmentare a subiectului”. Sursa de inspiraţie pentru acest proces a reprezentat-o lucrarea lui Edward T.Hall, *The Silent Language*[11]. Edward T. Hall susţine să orice cultură poate fi percepută din perspectiva mai multor arii-sfere de interes: comerţ, comunicaţii, vestimentaţie, educaţie, familie, hrană, legi, timp liber, adăpost, călătorii, război, muncă, dragoste-adulare.

Iată o posibilă de-fragmentare a subiectului generic numit Regele Arthur:

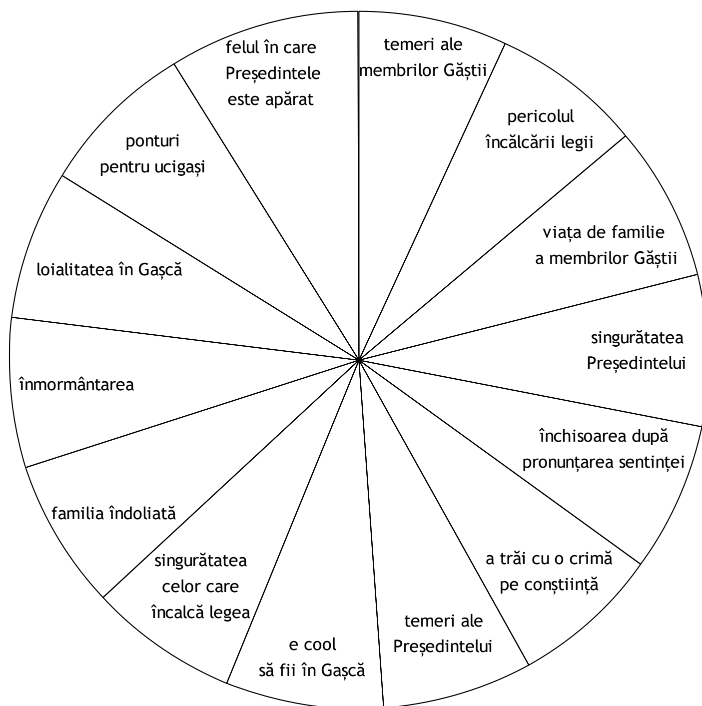


[11] Edward T. Hall, *The Silent Language*, Anchor Books, 1973

Pasul al doilea presupune ca fiecare sub-temă a temei generice Regele Arthur, să fie explorată prin întrebări. Miza este ca prin răspunsurile obținute să se identifice un moment, o situație de viață care să reflecte cel mai bine această sub-temă.

EXEMPLUL 1: Dacă profesorul decide că grupa de studenți este pregătită să abordeze sub-tema Antrenament, atunci, conform schemei propuse de Edward T. Hall, cu toții se vor concentra, de fapt, pe domeniul Educație. Ce trebuia să știe un Cavaler în timpul Regelui Arthur? Răspunsuri: să-și curețe armura și să o îmbrace; să mânuiască o sabie; să călărească; să participe la vânătoare; să se adreszeze Regelui sau Seniorului; cum să se manifeste la Masa Rotundă; cum să se comporte în Catedrală; cum să apere un castel în timpul unui asediu; cum să respecte legile în vigoare. Profesorul îi determină pe elevi să se confrunte cu această sub-temă pornind de la elemente foarte concrete presupuse de Antrenamentul unui Cavaler, urmând ca treptat să-i încurajeze abordarea unor aspecte mai ”subtile”, mai profunde ale acestei realități. Explorarea sub-temei Antrenament se va face prin activarea unor situații concrete, prin dramatizarea situațiilor de viață, prin re-crearea unor situații de viață care să reflecte această realitate. Astfel, explorarea sub-temelor poate dura zile în șir. Reactivarea Turnirurilor și Banchetelor va fi foarte atractivă pentru elevi. Pentru a da o dimensiune umană mai profundă acestor situații cadru, Dorothy Heathcote propune ca de fiecare dată profesorul să se gândească la un eveniment care să marcheze situația cadru: Regina a pierdut un copil; un tânăr cavaler urmează să fie uns; un servitor este acuzat că a furat pâine; compozitorul a creat un nou cântec închinat Regelui; pregătirea pentru messa de duminică etc. Rolul acestui eveniment în jurul căruia se reactivează sub-tema, este deosebit de important pentru descoperirea, explorarea relațiilor inter-umane.

EXEMPLUL 2: O grupă de elevi dintr-o școală de corecție și-au propus să creeze o Acțiune Dramatică despre Asasinarea Președintelui. De-fragmentarea acestei teme a presupus identificarea tuturor aspectelor care au legătură cu un asasinat. Cu toate că tema aleasă este una anti-socială, Dorothy Heathcote a decis să lucreze la realizarea acestei Acțiuni Dramatice din mai multe considerente. Miza a fost aceea de a-i pune pe copii să se confrunte cu multitudinea de situații dramatice presupuse de această acțiune; să se confrunte cu toate consecințele acestui fapt. Copiii vor fi obligați să-și re-evalueze propria condiție. De-fragmentarea temei „Asasinarea Președintelui” a presupus activarea următoarelor sub-teme:



Din momentul în care aceste sub-teme sunt arhivate, miza este ca prin întrebări să se identifice o situație de viață care să se constituie într-un posibil început al Acțiunii Dramatice.

SUB-TEME → ÎNTREBĂRI → ACȚIUNEA DRAMATICĂ

O mare dificultate o constituie decizia de a demara Acțiunea Dramatică pornind de la una dintre sub-teme. Dorothy Heathcote atrage atenția că este bine să fie arhivate foarte multe sub-teme pentru că în acest fel există mai multe posibilități de abordare. Alegerea sub-temei depinde foarte tare de caracteristicile grupei.

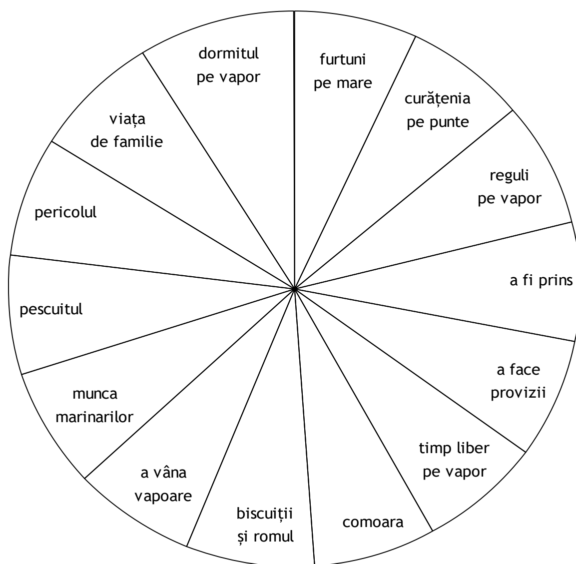
În cazul temei „Asasinarea Președintelui”, profesoara a decis să nu abordeze nicio sub-temă care face trimitere la viața Președintelui. Condiția copiilor nu permitea sub niciun chip niciun soi de empatie față de Președinte sau de familia acestuia. Cel puțin în etapa de început. Din acest motiv, opțiunea de a demara Acțiunea Dramatică a vizat un aspect al vieții din gașcă, activarea unei sub-teme care să presupună concentrarea pe

realitatea vieții dintr-o gașcă. Sub-tema aleasă a fost Loialitatea în gașcă. Întrebările de început: Unde se află „centrul de comandă” al găștii? Cum reușesc membrii găștii să mențină acest loc necunoscut, ascuns față de poliție? După ce copiii s-au decis asupra acestor aspecte, Dorothy Heathcote a lansat alte întrebări: „Cum faci să treci de Charlie, paznicul magaziei?”. Copiii au ales să aibă o parolă numai de ei știută. Din acest moment, Acțiunea Dramatică a fost demarată. Copiii treceau pe rând prin dreptul lui Charlie și intrau în magazie. Toată această acțiune avea foarte mult mister și tensiune, fiind foarte bine primită de toți mebrii grupei.

Din acest moment, le a propus ușor-ușor reactivarea altor sub-teme: Ponturi pentru ucigași. Întrebările lansate: „Cine e în stare să folosească acest pistol?”, „Cine va fi în stare să aibă răbdarea presupusă de acționarea armei?”

Astfel, treptat, având foarte multe posibilități de abordare conferite de sub-teme, Dorothy Heathcote reușește să-i coordoneze pe copii către Acțiunea Dramatică. Miza ei nu este înlănțuirea situațiilor și acțiunilor cu scopul de a obține o poveste reușită. Miza este să-i determine pe copii să reflecteze asupra problemelor umane presupuse de aceste situații. Din acest motiv, își propune să oprească Acțiunea Dramatică și, ieșind din Rolul asumat, să-i provoace la reflecție. Nu întodeauna acest demers este posibil. De foarte multe ori, copiii preferă dezvoltarea Acțiunii Dramatice și mai puțin reflectarea asupra problemelor umane presupuse de aceasta. Soluția este reîntoarcerea la Acțiunea Dramatică și provocarea constantă la reflecție.

EXEMPLUL 3: În cazul unei alte grupe de elevi, aceștia s-au decis să creeze o Acțiune Dramatică despre Pirați. Prima întrebare a lui Dorothy Heathcote a fost „Cum arată un Pirat?” Răspunsurile copiilor au conturat imaginea Piratului ca fiind un om fără un picior, fără un ochi, cu un cârlig în loc de mână. Această descriere, a activat o posibilă sub-temă aceea a Pericolului. De-fragmentarea unei teme precum „Pirații” ar arăta astfel:



În etapa următoare, Dorothy Heathcote și-a asumat rolul Căpitanului de vas care face selecția membrilor echipajului. „Bine, fraților, dacă voi mă convingeți că veți putea face față vieții pe vapor chiar dacă nu aveți brațe și picioare, atunci, eu voi fi de acord să mă întovărășiți pe vas!”. Copiii au reușit să treacă selecția, au făcut dovada capacității lor de a acționa. Miza cea mai importantă a fost din nou determinarea copiilor să reflecteze asupra valorilor, dorințelor, idealurilor acestor oameni. Imediat ce Acțiunea Dramatică a permis-o, Dorothy Heathcote a lansat întrebarea: „Mă tot întreb de ce vreți atât de mult să fiți pirați, când viața de pirat este atât de plină de pericole?”

Miza principală în cadrul cursurilor de Educație prin Acțiune Dramatică este determinarea copiilor de a reflecta asupra valorilor umane în virtutea cărora oamenii acționează. Este o diferență foarte mare între Teatru și Educația prin Acțiunea Dramatică. În cazul unui spectacol de teatru, publicul este cel care va reflecta asupra valorilor în virtutea cărora protagoniștii acționează. În cazul Educației prin Acțiunea Dramatică, miza

este tocmai provocarea și dezvoltarea reflecției asupra valorilor în virtutea cărora oamenii acționează.

FOLOSIREA ÎNTREBĂRILOR

Dorothy Heathcote face distincția între „întrebările de intimidare” și „întrebările de eliberare”. John Holt propune o analiză foarte amănunțită a celor două categorii de întrebări în lucrarea sa *How children fail*[12].

În linii mari, „întrebările de intimidare” sunt așa numitele întrebări tipic profesorale, care sunt proprii sistemului clasic de educație. În aceeași categorie se regăsesc și acele întrebări clișeu de genul „Nu credeți că....?” sau „N-ați vrea să.... ?”. În ambele cazuri, profesorul este cel care se presupune că deține unicul răspuns corect, iar demersul copilului este acela de-a intui, de-a ghici răspunsul și nu de a căuta el însuși răspunsul la problema ivită. Acest gen de întrebări pune o presiune foarte mare asupra copiilor, motiv pentru care cei mai mulți dintre ei refuză să participe din dorința de a nu greși, de a nu rata. Teama de a nu greși răspunsul corect sugrumă capacitatea copilului de a-și activa propria creativitate și propriile cunoștiințe.

„Întrebările de eliberare” sunt acele întrebări prin care Profesorul semnalează foarte limpede că nu există un unic răspuns corect. Sunt acele întrebări prin care Profesorul se substituie unei persoane extrem de curioase, care are nevoie de sprijinul elevilor în descoperirea răspunsurilor. Prin formularea lor, aceste întrebări anulează raportul clasic de exercitare a autorității, de exercitare a puterii într-o clasă; ele scot Profesorul de pe piedestalul autorității supreme omnisciente și-l plasează în mijlocul grupei, cot la cot cu toți elevii; grupa întreagă, incluzându-l pe Profesor, devine un grup de oameni extrem de curioși și dornici să genereze împreună posibilele răspunsuri la problemele semnalate. Cele mai răspândite formule folosite de Dorothy Heathcote sunt: „Pur și simplu nu pot să-mi imaginez...”, „Întotdeauna m-am întrebat....”, „Știți, mie îmi pare că....”, „Niciodată nu am înțeles de ce....”.

Toate demersurile lui Dorothy Heathcote sunt îndreptate în direcția evocării răspunsurilor grupei de elevi. Nu doar întrebările sunt cele prin care putem obține răspunsuri din partea elevilor. Dorothy Heatchote definește „întrebarea” astfel: „ÎNTREBAREA este orice semnal senzorial

---

[12] John Holt, *How children fail*, New York, Pitman, 1964

(sonor, vizual, tactil, olfactiv) prin care participanții sunt avertizați că se caută răspunsuri la problema ivită” [13].

Dorothy Heathcote propune o clasificare a întrebărilor și semnalează existența a 7 categorii de întrebări:

1. Întrebări prin care se caută repere, informații și se activează interesul nemijlocit al elevilor. Acele întrebări care definesc momentul ales. Acele întrebări care determină pe elevi să se documenteze, întrebându-i pe părinți sau consultând cărți și documente accesibile.
2. Întrebări care determină o mai atentă și riguroasă explorare a informațiilor dobândite deja.
3. Întrebări de scindare, care presupun luarea unor decizii de grup asupra direcției în care să se desfășoare acțiunea.
4. Întrebări prin care se exercită controul asupra clasei.
5. Întrebări care determină/activează sentimente și stări.
6. Întrebări care determină/activează/întăresc Încrederea/Credința în Acțiunea Dramatică.
7. Întrebări care întăresc înțelegerea.

1. Întrebările din prima categorie au rolul de a stimula şi activa interesul nemijlocit al elevilor. Aceste întrebări trebuie gestionate în aşa fel încât să nu îngrădească deloc imaginaţia şi creativitatea elevilor, dar în acelaşi timp să nu genereze un haos general. Veţi ştii foarte sigur dacă întrebările formulate îi dezorientează pe elevi pentru că răspunsurile lor vor fi foarte confuze.

EXEMPLE de ÎNTREBĂRI din această categorie: Despre ce ar trebui să facem o Acţiune Dramatică? / Ce ar trebui să luăm cu noi? / Unde este uşa de intrare în rachetă? / Ce lucruri ar trebui să luăm cu noi din resturile avionului prăbuşit? / De câţi cai o să avem nevoie? / Ce fel de mâncare am vrea să luăm cu noi? / Unde aţi vrea să ajungem folosind covorul fermecat? / Ce fel de bijuterii vrem să furăm? / Cum ar trebui să planificăm furtul? / Care parte din poveste ne interesează cel mai tare? / De unde a apărut asasinul? / Mai ţineţi minte cum am rezolvat problema apei potabile? / Mai ţineţi minte cum a fost prima zi în care am ajuns pe insulă?

---

[13]Betty Jane Wagner, *Drama as a Learning Medium*, N.E.A., Washington, 1976, p. 60

Atunci când pui întrebări care vizează obţinerea a cât mai multe informaţii, este bine să le formulezi în aşa fel încât să eviţi pe cât posibil să le sugerezi posibile răspunsuri; miza este să încurajezi efortul fiecărui copil de a-şi formula propriul răspuns şi de a opera cu orice răspuns primeşti. De exemplu, dacă Dorothy Heathcote vede o fetiţă care cu foarte mare grijă și atenție ţine în braţe ceva, nu o întreabă: „Cum se simte bebeluşul?" ci mai de grabă o întreabă „Pot să te ajut cu pachetul ăla?".

Tot în prima categorie sunt şi acele <u>întrebări</u> care vizează obţinerea de informaţii prin care se încearcă <u>definirea cât mai precisă a coordonatelor momentului ales</u>.

Câteva exemple: Unde în acest oraș ne-am putea întâlni cu toții? / Ce moment al zilei este? / Ținem ceva în mâini? / Ce am putea face cu toții? / Cum este vremea? / Unde credeți că ar trebui să punem soba? / Cu ce să fim îmbrăcați? / Cum vă imaginați că este pe Muntele Everest iarna, în timpul unei furtuni? / Ce problemă stă pe umerii noștri? / Vreți să ne împachetăm proviziile acum?

Toate coordonatele care vizează „Unde" și „Când" trebuie precizate de la început și este foarte important ca toți participanții să fie conștienți, să cunoască și să se concentreze pe aceleași repere. Pe de altă parte, este foarte important ca Acțiunea Dramatică să se deruleze pe cât posibil într-un cadru timp și spațiu unitar.

EXEMPLU: Dacă într-o clasă elevii se decid să realizeze o Acțiune Dramatică între Indieni și Cowboys, Dorothy Heathcote le cere să se decidă în ce tabără să debuteze Acțiunea. Dacă elevii nu reușesc să se decidă de comun acord și își doresc ca Acțiunea să se petreacă simultan în ambele tabere, atunci ea își asumă imediat un Rol, intră imediat în pielea unui Personaj, a cărui prezență determină volens nolens unitatea/coeziunea celor două tabere. Mai exact, Dorothy Heathcote își asumă rolul unui Comandant de Navă Spațială care se confruntă cu probleme mari și cere ajutorul ambelor tabere ca să poată ateriza. Foarte multe dintre întrebările pe care le pune au rolul de a creea o coeziune generală între membrii clasei în lucrul la problemele pe care Acțiunea Dramatică le presupune.

Tot în prima categorie sunt și acele întrebări care au ca scop activarea și descoperirea unor noi și noi surse și repere în documentarea asupra subiectului.

EXEMPLE de ÎNTREBĂRI din această categorie: Cum arătau antrenorii în acea perioadă? / De unde este adusă apa potabilă în

Chicago? / Mă întreb ce fel de hamuri pentru cai foloseau cavalerii francezi în acea epocă? / Trebuie să plătim apa în SUA? / Cum se îmbrăca o soție romană? / Cât de mare este de fapt un pat? / Unde exact gătesc femeile Navajo?

Atunci când Dorothy Heathcote are nevoie ca elevii ei să se documenteze mai atent, propune de cele mai multe ori o situație dramatică foarte atractivă pentru realizarea căreia elevii trebuie să se documenteze.

2. Cea de-a doua categorie de întrebări sunt acelea care determină o mai atentă și riguroasă explorare a informațiilor dobândite deja.

EXEMPLE de ÎNTREBĂRI: În momentul când veți fi colectat și sterilizat proviziile de medicamente de care avem nevoie, îmi permiteți să le inspectez? / Câte tone de apă trebuie să luăm cu noi în călătorie? / Dacă ne decidem să folosim TNT în această galerie a minei, atunci n-ar trebui să ne îngrijim ca toți membrii să fie în siguranță? / Știe cineva unde se află canarul pe care noi îl foloseam în mină să vedem dacă sunt infiltrații de gaze? / Ne-ar trebui oare un turn de control? / Ați găsit cumva mana pe care ne-a promis-o Dumnezeu? / Aveau cumva în acea perioadă vreo ceremonie anume pentru un astfel de moment? / Ați auzit cumva ordinul de tragere a salvelor de semnalizare? / Chiar ai de gând să călărești pe acel cal atât de înalt? / Avem rezerve de sânge suficiente pentru fiecare dintre noi?

Acest fel de întrebări au un caracter pedagogic deosebit. Mai exact, Dorothy Heathcote nu le cere, nu le spune ce trebuie să facă, ci prin formularea întrebărilor le direcționează sfera de preocupări și le propune indirect posibile moduri de a acționa. Prin concentrarea atenției asupra răspunsurilor la aceste întrebări, ea îi face pe participanți să perceapă că au descoperit singuri direcția pe care trebuie să o apuce, fără ca cineva să le spună exact cum și ce trebuie să facă.

În aceeași categorie de întrebări intră și modalitatea în care Dorothy Heathcote caută să-i determine pe elevi să descopere și să se familiarizeze cu obiecte pe care nu le cunosc. Mai exact, ea se folosește de foarte multe ori de pantomimă în încercarea de a-i determina pe elevi să perceapă rostul și funcționalitatea unor obiecte pe care nu le cunosc. Ea nu le spune la ce folosesc aceste obiecte, ci îi determină să observe și să-și pună singuri problema.

EXEMPLU: dacă Dorothy Heathcote ar cere unei fete să se ocupe de curățarea unui sextant și aceasta imediat s-ar apleca și ar începe să frece podeaua, ar fi evident că această fată nu știe ce este acela un

sextant. Profesoara nu îi explică, ci folosindu-se de pantomimă prin care evidențiază forma sa telescopică, îi înmânează fetei obiectul numit sextant spunându-i: „Te rog, lasă curățarea punții în seama celorlalți și curăță mai bine asta; tu nu vezi că și lentilele și numerele astea sunt foarte murdare?”

3. Cea de-a treia categorie de întrebări, așa numitele întrebări de scindare, sunt acele întrebări care vizează răspunsuri care ar putea duce Acțiunea în direcții radical opuse. În Educația prin Acțiunea Dramatică cele mai multe întrebări sunt de scindare. Acțiunea dramatică nu poate să se deruleze în două direcții diametral opuse, pur și simplu nu se poate, pentru că atunci interesul major, concentrarea asupra acțiunii va alterna când într-o direcție când în cealaltă.

ÎNTREBĂRI din ACEASTĂ CATEGORIE: Ar trebui să se întâmple acțiunea în Prezent, în trecut sau în Viitor? / Ar trebui să fim cu toții bărbați sau să fim un grup format și din bărbați și din femei? / Am vrea să ne sperie faptul că nu cunoaștem nimic despre Planeta pe care am ajuns sau faptul că nu ne vom mai putea întoarce niciodată pe Pământ? / Ar trebui să fie o piesă despre oameni aflați la ananghie sau despre oameni care îi ajută pe cei aflați la anaghie? / Suntem la anaghie pentru că suntem în pericol sau pentru că ne este foame? / Vreți să fim în timpul războiului sau în momentul negocierii păcii? / Vreți să luptăm cu disperare sau cu încredere? / Ar trebui mai întâi să căutăm mâncare sau să curățăm pământul de pietre? / Ar trebui să campăm aici asumându-ne riscul să fim atacți de vreun urs Grizzly sau ar trebui să ne forțăm să urcăm mai departe chiar dacă suntem extenuați? / Ați dori să fim puternici și superiori sau să fim prietenoși și amabili?

Realitatea începutului de secol XXI ar putea contrazice această teză. Numărul foarte mare de producții TV sau de filme prezentate în cinematografe, realitatea media din jurul copiilor abundă în povestiri derulate concomitent în mai multe epoci (în viitor-în trecut). În cadrul concertelor omagiale (*Tribut to*) sau a emisiunilor de știri TV de pe canalul CNN, prezența hologramelor poate constitui un interes deosebit pentru copii ca expresie a prezenței unui individ în mai multe spații concomitent. Același lucru se poate spune despre multiplele gadgeturi apărute pe piață și care realmente extind barierele de comunicare și de existență ale unui individ. Literatura SF sau dramaturgia jocurilor RV abundă în personaje care au capacitatea de a se multiplica sau de a se dedubla sau de a avea multiple vieți, elemente care fascinează pe copii și-i determină să-și dorească astfel de destine.

Sugestia lui Dorothy Heathcote este ca profesorul să accepte orice fel de decizie ia grupa și să-i solicite cât de tare atâta timp cât interesul lor se manifestă.

4. Cea de-a patra categorie de întrebări sunt cele menite să exercite controlul asupra clasei. Într-o foarte mare măsură și întrebările anterioare, cele de scindare ajută la a menține controlul asupra grupei în special prin numărul limitat de opțiuni. Aceste întrebări sunt cele mai importante instrumente ale unui profesor dar în același timp sunt și foarte greu de învățat.

EXEMPLE de ÎNTREBĂRI din această categorie: Cum să facem ca Regele să nu ne audă cât timp ne strecurăm în palat? / Cum să facem ca să arătăm ca niște soldați? / Cum să facem pentru ca eu să nu fiu nevoită să strig la orfani ”Haideți odată, faceți curat în camerele voastre!”? / Suntem prea obosiți ca să mergem la vânătoare tot azi? Ar trebui să ne odihnim mai întâi? / Vrem să oprim Acțiunea Dramatică acum sau vrem să o continuăm? / Ridicați-vă în picioare cei care sunteți gata să intrați cu mine în submarin. / Am auzit cu toții ceea ce ne-a propus colegul vostru? / Sunteți gata să lucrați în echipe de câte doi ca să tăiem copacii cu drujba? / Mă ajutați să scriem toate aceste informații pe un pergament? / Sunteți niște buni lucrători? / Puteți măcar pentru o clipă să credeți cu adevărat în existența acestui năvod? / Ar trebui să avem vreun sistem după care să organizăm expediția?

Genul de întrebări menite să exercite controlul asupra grupei de elevi nu trebuie lansate cu un ton agresiv sau autoritar. Prin aceste întrebări, profesorul ghidează atenția și concentrarea elevilor asupra unui scop mai limpede, mai precis în încercarea de a dezvolta Acțiunea Dramatică și astfel îi determină să se disciplineze.

Comportamentul, atitudinea clasei, oricare ar fi aceasta trebuie convertită, trebuie pusă în slujba Acțiunii Dramatice. Dacă profesorul constată că, de fapt, clasa în asamblul ei este plictisită și lipsită de energie, atunci nu caută să afle motivele pentru care au ajns în această condiție, ci pur și simplu îi provoacă să admită acest lucru: „Ați avut o oră plictisitoare, obositoare?” Ulterior, după ce fiecare dintre ei va fi relatat de ce și cum de este așa de obosit și plictisit, le sugerează să creeze o Acțiune Dramatică în care ei toți sunt un grup de oameni supărați și obosiți dintr-un motiv sau altul. Prin intermediul întrebărilor de scindare și de exercitare a controlului, Dorothy Heathcote îi face să-și canalizeze toată energia negativă în

încercarea de a da consistență existenței unui grup de oameni care, la fel ca ei, sunt supărați dintr-un motiv sau altul.

Uneori, întrebările menite să exercite controlul pot fi sub forma unor avertismente: „Sunteți siguri că vreți să vă implicați în această misiune? N-o să fie ușor, să știți!”. „Chiar credeți că veți reuși să stați o zi întreagă la un loc de muncă extrem de plictisitor? Cum o să vă țineți mintea ocupată, cât timp, mâinile voastre vor fi implicate în munca plictisitoare?”. Astfel de avertismente au rolul de a uni grupul de elevi, de a le întări devotamentul și dedicarea pentru dezvoltarea Acțiunii Dramatice și în același timp îi ajută să-și păstreze încrederea în sine chiar și în cazul unui eșec total.

Profesorul care-și conduce clasa prin întrebări nu are nicio legătură cu genul de profesor a toate știutor. Dimpotrivă, este genul de profesor care se sprijină în mod real pe răspunsurile elevilor, se folosește și îi ajută pe aceștia să se folosească de punctele lor de vedere, căci numai și numai ideile elevilor sunt productive și importante în cadrul orelor de Educație prin Acțiune Dramatică, nu propriile idei și percepții ale profesorului. Asta nu înseamnă că profesorul nu-și poate exprima propriile idei, dar acestea nu reprezintă decât un alt punct de vedere. Nu există calificative Greșit sau Corect. Punctele de vedere diferă, pentru că oamenii diferă. Cu toate că profesorul are mult mai mare experiență de viață, asta nu-l poate determina să fie ceva mai mult decât un simplu om care are la rândul său se întreabă și-și răspunde în legătură cu o multitudine de probleme. Profesorul conduce pe copii în cadrul Acțiunii Dramatice prin întrebări, fiind asemenea unui ghid, care cunoaște un posibil drum, care însă nu anulează posibilitatea de a exista multe altele nedescoperite încă.

Dorothy Heathcote asemuiește condiția unui profesor coordonator al cursurilor de Educație prin Acțiune Dramatică, aceleia a unui pictor renascentist sau a sculptorului american de origine croată Ivan Mestrovic. Asemenea lor, profesorul lucrează împreună cu elevii, cot la cot. Elevii îi oferă profesorului perspectiva lor asupra lucrurilor, iar profesorul le oferă experiența sa. Avantaje sunt de ambele părți. Acest raport îi determină pe elevi să fie foarte liberi în interpretare și să nu consume foarte mult timp și energie pentru a căuta acele răspunsuri și rezolvări care s-ar presupune că trebuie să le ofere. Pe de altă parte, acest raport îl eliberează și pe profesor, prin faptul că se elimină acea percepție potrivit căreia el trebuie să le știe pe toate.

Atitudinea pe care Dorothy Heathcote o pretinde profesorului este foarte asemănătoare atitudinii pe care profesorul Valeriu Moisescu o arăta adesea la primele întâlniri cu studenții săi. Valeriu Moisescu obișnuia să spună că el nu-și poate asuma rolul de a-i învăța pe studenți cum să facă regie de teatru; cel mult îi poate familiariza cu modul în care s-a făcut regia de teatru în anii din urmă și nimic mai mult.

DEZVOLTAREA ÎNCREDERII/ CREDINȚEI
în Realitatea Ficțională a Acțiunii Dramatice

Primul și cel mai important obiectiv din cadrul cursurilor de Educație prin Acțiunea Dramatică este reprezentat de activarea capacității elevilor de a crede, de a se încrede în realitatea ficțională a Acțiunii Dramatice. Toți cei prezenți trebuie să fie în stare măcar să încerce să creadă, să se încreadă în realitatea Acțiunii Dramatice.

Dorothy Heathcote nu se folosește de expresii precum: „Hai să ne imaginăm că...” sau „Hai să pretindem că...”. Cel mai adesea, ea lansează invitația astfel: „Eu pot să cred că într-o mână țin un morcov și că în cealaltă țin un cuțit. Voi puteți crede?”. Ulterior, prin pantomimă, sugerează trăsăturile caracteristice celor două elemente: sugerează că folosindu-se de cuțit, taie morcovul în rondele. La un moment dat se oprește din acțiune și pune întrebări copiilor, determinându-i pe aceștia să descrie cât mai amănunțit cele două elemente: cuțitul și morcovul. O astfel de abordare face ca teama de ridicol sau de penibil să fie lăsată numai și numai în seama celui mai experimentat, a adultului, a profesorului și activează în copii numai nevoia de a investiga, de a cerceta și descoperi realitatea ficțională sugerată de acțiunea întreprinsă. Prin întrebări și răspunsuri concrete, imaginarul capătă concretețe.

EXEMPLU: Lucrând cu o grupă de elevi de 6 ani, Dorothy Heathcote s-a confruntat cu situația în care unul dintre elevi refuza constant să creadă, să se încreadă în orice i se propunea, spre deosebire de majoritatea clasei care era cel puțin dispusă să încerce a crede. Astfel, ea și-a concentrat toată atenția asupra acelui elev încercând să-l provoace și să-l determine să creadă. ”Voi aduce acum în clasă un cal mare; o să puteți oare să credeți acest lucru?” Apoi a ieșit din clasă și a revenit sugerând că ține în mână hățurile legate de un cal puțin mai înalt decât statura ei. Intenția era de a sugera proporția exactă nu neapărat mărimea exactă a calului. Cu toate acestea, copilul a replicat „Nu este niciun cal!”

Apoi, Dorothy Heathcote a apelat la clasă să-l ajute pe băiat să vadă calul. Dorothy Heathcote l-a tras ușor de căpăstru pe cal și a început să-l mângâie pe gât. „Ce păcat că nu putem merge mai departe cu acțiunea pentru că el nu crede deloc.” În acel moment, colegii au început să-l descrie pe cal cu lux de amănunte. Profesoara a ieșit cu calul din clasă: „Hai să-i mai facem o încercare!”. Apoi a reintrat tinând calul de căpăstru și verbalizând: „E un cal alb cu negru, cu o coamă neagră-neagră ca tușul.” În acel moment, toată atenția copiilor era îndreptată spre băiatul îndărătnic. Atenția colegilor punea o presiune foarte mare asupra sa. Dorothy Heathcote s-a îndreptat spre băiat: „Cred că nu reușim, poți să ne ajuți tu?”. În cele din urmă, băiatul s-a convins că are mult mai multe de pierdut dacă nu acceptă existența acelui cal și s-a decis măcar să încerce să creadă. Profesoara a propus clasei ca el să fie cel care să se ocupe de cal și i-a predat lui hățurile. Foarte bucuros de această nouă condiție, băiatul a acceptat să preia el hățurile calului.

Primul și cel mai important pas în încercarea de a crede, de a se încrede în existența unei Acțiuni Dramatice este IDENTIFICAREA. Acest proces trebuie să se întâmple de la primele momente și se poate realiza atât în cadrul unei discuții pe marginea subiectului cât și prin acțiune sau improvizații. Există trei niveluri ale identificării: emoțional, rațional, fizic.

Foarte mulți profesori de Educație prin Teatru sau de Educație prin Acțiune Dramatică preferă să pornească de la personaje, atunci când caută să stabilească acets raport de identificare. Dorothy Heathcote remarcă însă faptul că a porni de la un personaj înseamnă a porni „din afara” unei persoane. Ea preferă să pornească dinspre interior spre exterior; în acest mod caută dintru început să-i determine pe copii să pornească de la ceva foarte personal, propriu, intim.

Pentru a determina activarea încrederii, caută să simplifice orice situație, să o reducă, pe cât posibil, la o simplă și unică atitudine pe care cineva ar putea s-o aibă în situația dată. Mai exact: dacă cineva trebuie să bată la o ușă, Dorothy Heathcote lansează problema: „Aveți idee cum se simte tipul ăsta care trebuie să bată la ușă? Cine mă poate ajuta?” Dacă să oferă cineva, îi cere să nu se gândească la nimic altceva, să nu-și imagineze cine știe ce personaj ci pur și simplu să-și dorească să stea în dreptul ușii și la un moment dat, să bată la ușă. Miza este să evidențieze condiția interioară presupusă de o situație simplă și să-l determine pe elev să conștientizeze sentimentul primar presupus de această condiție.

O altă posibilă abordare în încercarea de a stabili un raport de identificare, poate demara fără niciun fel de pregătire anterioară numai și numai prin observarea atentă a atitudinii fizicie, a condiției corporale a participanților.

EXEMPLU: Lucrând cu o grupă de elevi de 8-9 ani la o Acțiune Dramatică despre o gașcă de motocicliști, Dorothy Heathcote le-a propus elevilor să acționeze în relație cu scaunele pe care stăteau ca să activeze ”motocicletele”. Elevii au încălecat scaunele invers. Le-a cerut să-și precizeze exact unde sunt ambreiajul, schimbătorul de viteze, luminile etc. Treptat, acționând concret asupra mediului fizic înconjurător, copiii au reușit să-și reprezinte foarte concret imaginea „motocicletei”. În acest fel, s-a produs identificarea la nivel kinestetic între elevii de 8-9 ani și gașca de motocicliști.

Similar acestui proces este procesul de defragmentare a subiectului. În aceeași categorie intră și teoria „pașilor mici” via Stansilavski sau acea a împărțirii pe fragmente pe care o susține profesorul Radu Penciulescu: oricine poate porni într-o expediție pe muntele Everest. Orcine poate face o serie dintre pașii presupuși de o astfel de expediție. Ca și un foarte bine antrenat sportiv care pleacă într-o astfel de expediție, și eu ca și el va trebui să mă duc acasă, să îmi fac bagajul, să cobor în stradă, să merg la aeroport, să iau avionul spre Asia să ajung la poalele muntelui etc. Sunt o serie de pași mici, pe care oricine îi poate face.

Dorothy Heathcote caută să determine identificarea participanților cu aspecte ale subiectului (personaje, fapte, situații) Acțiunii Dramatice reducând-o la segmente mici, scurte, simple, accesibile oricui.

Foarte importante și productive sunt discuțiile libere pe marginea subiectului ales. Prin întrebări și răspunsuri, elevii ajung să se familiarizeze cu multiple aspecte ale subiectului, ceea ce facilitează identificarea la nivel rațional, intelectual. Dorothy Heathcote nu se oprește însă numai la acest nivel. Ea atrage atenția asupra faptului că simpla cunoaștere a subiectului nu este suficientă identificării necesare dezvoltării Acțiunii Dramatice. Dorothy Heathcote acordă foarte mare atenție făecărui răspuns primit de la elevi, caută să-i dea imediat reprezentare, „să joace” fiecare observație propusă de elevi, și prin joc, prin reprezentare, caută să puncteze, să accentueze miezul problemei, sentimentul și emoția predominante presupuse de situația dată. Identificarea sentimentului sau a emoției predominante aferente situației reprezintă centrul vital al Acțiunii Dramatice.

Un rol deosebit de important pentru activarea identificării îl au întrebările care vizează scopul/funcția fiecărui elev în situația abordată. DE EXEMPLU: Care este taraba ta în această piață, pe care încercăm să o creăm? Așa cum am văzut până acum, întrebările joacă un rol foarte important. Profesorul se poate folosi de întrebări de scindare care sun menite să evidențieze identificarea elevilor. DE EXEMPLU: Vreți să fiți dintre membrii echipajului sau unul dintre conducătorii vasului?

Mai ales în cazul lucrului cu elevii de vârstă mai mică, este foarte important ca aceștia să regăsească în situația dramatică, aspecte pe care să le fi experimentat în mod real, direct, nemediat. Nu este suficient ca ei să știe, să cunoască în linii mari subiectul, contextul socio-economic.

EXEMPLU: Dacă unui elev i se cere să acționeze asemenea unui fierar dintr-o piață medievală, mai mult ca sigur el va fi copleșit de complexitatea sarcinii, fiindu-i foarte greu să vizualizeze această realitate și prin urmare nu va reuși să stabilească în mod real un raport de identificare. Pe de altă parte, dacă un elev propune ca în această piață medievală să vândă ouă și lapte, mai mult ca sigur îi va fi mult mai accesibilă această sarcină, fiind posibil să cunoască cum trebuie depozitate și mânuite aceste produse. Chiar dacă elevul începe prin a scoate aceste produse de la frigider, profesorul coordonator nu trebuie să intervină atâta timp cât nimeni din grupă nu semnalează că acest fapt nu este în concordanță cu perioada medievală. Dorothy Heathcote atrage atenția că dacă grupa de elevi nu sesizează manifestările anacronice, atunci acestea trebuie analizate numai și numai la finalul cursului. În această etapă, cel mai important lucru este încrederea elevului în existența celor două produse și identificarea sa cu modul de comercializare a acestora. Chiar și dacă mai bine de jumătate din grupa de elevi se decide în prima zi să vândă lapte și ouă, acest fapt nu trebuie să alarmeze pe profesor. Cel mai important este ca elevii să se identifice în mod real cu un aspect și ulterior, mai mult ca sigur se vor implica și vor descoperi mult mai multe lucruri importante și interesante în „piața medievală" pe care caută să o creeze.

O altă modalitate de a internaliza credința/încrederea în realitatea fictională a Acțiunii Dramatice este reprezentată de folosirea mișcării, a pantomimei, a fizicalizării acțiunii. Un copil mai timid, mai reținut va reuși mai degrabă să stabilească un raport de identificare atunci când ar trebui doar să acționeze cu două ouă și un litru de lapte și nu va trebui neapărat să vorbească.

EXEMPLU: O altă grupă de elevi s-a decis să creeze o Acțiune Dramatică despre un banchet. Pentru că credința lor se manifesta extrem de fragmentar, profesoara a decis să înceapă prin aducerea a cât mai multe platouri cu mâncare. Rând pe rând, aducea sub ochii elevilor diverse platouri, vinuri, fructe etc. Treptat, fiind concentrați pe modul cum se servesc unii pe alții cu câte o felie de curcan, pe modul cum își unge fiecare feliile de pâine, cum își toarnă vin în pahare sau cum își dau unul altuia solnița cu sare, elevii s-au eliberat de orice fel de oprelişti și fără să-și dea seama, numai acționând, au reușit să recreeeze un banchet. Odată activat banchetul, copiilor le-a fost mult mai lesne să perceapă, să conștientizeze realitatea unui biet țăran italian care în acea perioadă trăia numai cu 4 măsline și un sfert de pâine pe zi. În acel moment au fost capabili să perceapă adevărul de viață conținut în informația care le-a fost spusă la ora de istorie.

O altă grupă de elevi s-a decis să creeze o Acțiune Dramatică despre echipajul de pe o corabie care a rămas fără pânze. Asumându-și rolul unuia dintre marinari, Dorothy Heathcote i-a întrebat „Dacă au idee cum vor naviga?”. Unul dintre copii i-a replicat, spre deliciul clasei că „vor vâsli cu pantofii!”. Oricât de abracadabrantă ar părea soluția, profesoara a perceput că efortul de a concretiza această soluție va avea rolul de a uni grupa de elevi și de a le întări încrederea/credința în Acțiunea Dramatică. Din aceste considerente, a mers mai departe și i-a întrebat, provocându-i: „Sunteți siguri că va merge?”. „Arătați-mi cum faceți voi, pentru că atunci o să mă alături și eu cu pantofii mei!”. Pe măsură ce au început să vâslească cu pantofii, Dorothy Heathcote i-a întrebat dacă nu ar fi util ca unul dintre ei să impună tuturor un anumit ritm. Copiii s-au arătat foarte entuziaști. Concentrându-se la ritm, la felul cum vâslesc cu pantofii, copiii s-au lansat deja în Acțiunea Dramatică pe care și-au propus să o creeze. Încrederea/credința lor a fost activată de acțiunea fizică propriu-zisă.

De foarte multe ori, folosirea ca material didactic a unui obiect real înlesnește activarea credinței/încrederii în realitatea ficțională a Acțiunii Dramatice. Dorothy Heathcote obișnuiește să le aducă elevilor: o monedă veche, un pistol foarte vechi, o verighetă, o medalie, o pereche minusculă de pantofi din sticlă, o scrisoare îngălbenită, un craniu etc.

EXEMPLU: Ca să-i stârnească pe niște copii cu vârsta cuprinsă între 5 și 7 ani, profesoara a adus în clasă, două piese de șah, de origine vikingă, din secolul XII. Piesele de șah reprezentau o regină și un rege reprezentați stând pe tronuri impozante. Le-a arătat cele două figurine și a

lansat problema: „Nu știu de ce, dar mi se pare imposibil să o fac pe regină să nu mai plângă!” Copiii s-au uitat mai atent la figurină și au realizat că într-adevăr chipul reginei părea a fi trist, chiar foarte trist, ceea ce le-a întărit credința în supărarea reală a reginei. Copiii s-au decis că regina este tristă pentru că și-a pierdut copilul și ei s-au hotărât să i-l găsească. Din acel moment, Acțiunea Dramatică a demarat foarte lesne.

Pentru foarte mulți copii, costumarea în hârtie, plastic etc îi ajută să-și întărească credința/încrederea în realitatea ficțională a Acțiunii Dramatice.

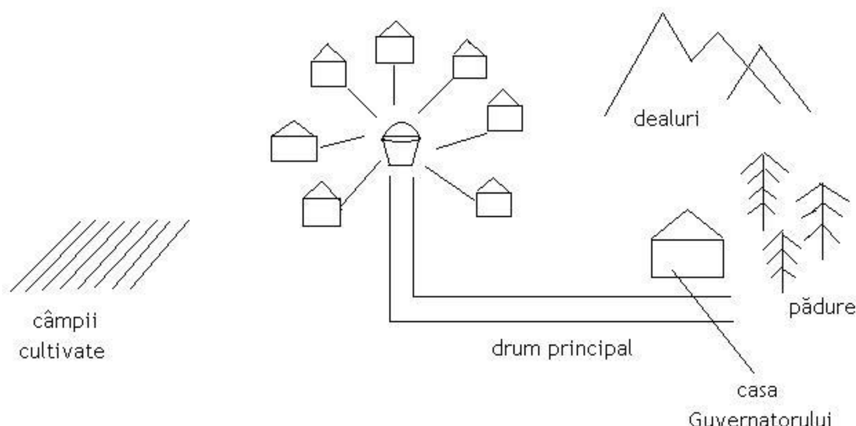
EXEMPLU: O grupă de elevi băieți și-au propus să realizeze o Acțiune Dramatică despre Magii de la Răsărit. Copiii au decis că au nevoie de cămile. Profesoara i-a ajutat să creeze, să realizeze reprezentarea cămilelor. Au pus câteva scaune pe mese, le-au acoperit cu diferite materiale/texturi, le-au creat capetele din decupaje în carton. Ulterior, i-a întrebat în ce măsură este important ca acești călători să aibă cu ei toate cele trebuincioase/ necesare unei călătorii. Atfel copiii au început să confecționeze diferite pachete pe care le-au atârnat de cămile: mâncare pentru drum, apă, un cort, instrumente de călătorie, aur pentru Iisus, tămâie, mir... Odată create aceste reprezentări, călătoria copiilor a putut să înceapă.

Uneori, Dorothy Heathcote obișnuiește să se folosească de fotografii, picturi sau obiecte de artă. Ca să-i stârnească și să-i ajute pe copiii dintr-o grupă să înțeleagă semnificația cuvintelor: „O națiune este cu atât mai puternică cu cât este mai puternic spiritul fiecărui locuitor al ei.”, Dorothy Heathcote a adus în clasă vreo 50 de portrete, reproduceri după lucrarea lui Steichen Edward, *The Family of Man*. În momentul în care copiii au intrat în clasă, ea le-a cerut să-și ia fiecare câte un portret și să activeze acea persoană în Acțiunea Dramatică pe care urmează să o creeze.

O altă modalitate prin care se poate activa credința/încrederea participanților, o reprezintă încercarea de a îi face pe copii <u>să vadă cât mai bine în spațiu</u>, să vizualizeze cât mai limpede cadrul presupus de Acțiunea Dramatică. <u>Copiii sunt invitați să deseneze</u>, fie pe blocuri de desen, fie chiar pe tablă. Dacă își propun să creeze o Acțiune Dramatică despre o călătorie în spațiu, profesoara le cere să deseneze naveta spațială, acordând atenție deosebită fiecărei încăperi care ar putea fi într-o navetă spațială. Alteori, Dorothy Heathcote le cere să deseneze pe tablă

configurația exactă a satului în care ar urma să se petreacă Acțiunea Dramatică.

EXEMPLU: Cu o grupă de elevi, Dorothy Heathcote a lucrat la o Acțiune Dramatică despre colectarea de taxe în perioada colonialiștilor. Primul pas, le-a cerut elevilor să meargă pe rând la tablă și să deseneze fiecare locul unde se află ferma fiecăruia și să treacă în dreptul fiecărei case exact care sunt membrii familiei, precum și ocupația lor. Identificarea fiecăruia s-a produs prin intermediul muncii prestate de fiecare. Ulterior, i-a întrebat de unde își iau fiecare apa necesară. Copiii au decis că exact în centrul satului există o fântână. Fiecare dintre ei și-a trasat drumul de la ferma sa către fântâna cu apă. Apoi le-a cerut să intre fiecare în casa sa și să descrie ceea ce văd pe fereastră. Ceea ce a reieșit a fost următorul desen:



La final, Dorothy Heathcote, asumându-și rolul Guvernatorului a mers la tablă și a trasat pe hartă singurul drum din sat, care unește casa Gurvernatorului de fântâna din centrul satului. Desenul propriu-zis nu are rolul numai de a ajuta, de a stârni credința/încrederea copiilor, el conferă o reprezentare și potențialului conflictual din acea comunitate.

Orice încercare de a conferi o reprezentare grafică subiectului abordat ajută la limpezirea acestuia, la de-fragmentarea lui în elemente mai accesibile copiilor.

EXEMPLU: Cu o grupă de elevi de 10-11 ani, Dorothy Heathcote s-a confruntat cu problema încrederii/credinței acestora în existența țărilor în care și-au propus să trăiască. Prin urmare, ea le-a cerut să meargă la tablă și să listeze trei lucruri fundamentale, importante de care națiunile lor au nevoie ca să supraviețuiască. Copiii au scris următoarele:

AFRICA	GERMANIA	BAHAMAS
Adăpost	Mâncare	Pescuit
Pământ	Bani	Fructe
Mâncare	Sănătate	Turiști

Profesoara a citit cu voce tare fiecare dintre lucrurile pe care copiii le-au trecut pe tablă și apoi i-a întrebat „Care ar fi cele trei lucruri cele mai importante (cele mai importante trei lucruri), pe care națiunile lor le prețuiesc mai mult decât banii". Copiii au scris următoarele:

AFRICA	GERMANIA	BAHAMAS
Oameni	Oameni	Oameni
Animale	Petrol	Animale
Petrol	Apă	Copaci

Apoi, a lansat a treia întrebare: „Care ar fi cele mai importante trei lucruri pe care veți încerca să le faceți pentru națiunile voastre în acest an?" Copiii au scris următoarele:

AFRICA	GERMANIA	BAHAMAS
Transporturi	Victorii	Să mențină pacea
Case	Pământuri	Să-i facă pe turiști să revină
(n-au știut ce să treacă)	Distracții	Să lupte cu maladiile

În cele din urmă, i-a întrebat în ce măsură drapelul unei țări reprezintă, este expresia valorilor și credințelor unei națiuni. Copiii au decis că da, drapelul trebuie să reflecte aceste lucruri. Profesoara le-a pus la

dispoziție foarfece, culori, hărtii colorate, cartoane, lipici și le-a cerut să creeze câte un drapel așa cum cred ei că ar reprezenta cel mai bine națiunile pe care și le-au ales. Grupul de fete care au ales să se stabilească în Bahamas, au decupat flori din hârtie și le-au pus pe drapel; grupul de băieți de culoare care au decis să se stabilească în Africa, au desenat multe animale pe drapelul lor; iar băieții care au decis să se stabilească în Germania au desenat fabrici și mașini pe drapelul lor.

Acești copii au început să creadă/ să se încreadă în realitatea ficțională a țărilor în care au decis să se stabilească, lucrând în mod concret/ efectiv la un obiectiv/ scop precis. Demersul lor nu înseamnă dezvoltarea Acțiunii Dramatice, dar acest demers contribuie nemijlocit la activarea centrului vital al oricărei Acțiuni Dramatice, IDENTIFICAREA.

De cele mai multe ori, după ce elevii termină de desenat, Dorothy Heathcote le cere să spună ce semnificație are pentru ei desenul propriu-zis, ce senzație le transmite, ce le sugerează; naveta spațială sugerează putere; o corabie le sugerează singurătate; un sat colonialist le sugerează sentimentul de învecinare. Astfel, desenul propriu-zis devine un simbol al existenței umane, cu toate că spre deosebire de un drapel, desenul nu este ceea ce în mod obișnuit am numi un simbol.

Cele mai intense manifestări ale ființei sunt reprezentate de sentimente. Dorothy Heathcote susține că puterea credinței/încrederii în realitatea ficțională este direct determinată de tăria sentimentelor manifestate într-o experiență umană. Legătura cea mai puternică dintre elev și realitatea ficțională trebuie activată la nivel emoțional, al sentimentelor. Cea mai prolifică identificare, cea care asigură manifestarea liberă a creativității și imaginației fiecărui participant, trebuie să se stabilească în acest plan al sentimentelor. Conștientizarea sentimentelor devine un demers absolut necesar pregătirii unei Acțiuni Dramatice care să-i intereseze și să-i capaciteze pe participanți.

Dorothy Heathcote definește Acțiunea Dramatică ca fiind: „Un soi de plăcintă din trei feluri diferite de sentimente: unele sentimente sunt bune, pozitive; altele sunt rele, negative; mai există și acele sentimente care sunt amestecate, nici bune, nici rele, dar ele sunt cele care alimentează acțiunea, ele sunt cele care determină pe om să acționeze”[14]

De fiecare dată, ea îi determină pe copii să listeze pe tablă toate sentimentele pe care le cunosc și care se înscriu într-una dintre cele trei

[14] Betty Jane Wagner, *Drama as a Learning Medium*, N.E.A., Washington, 1976, p. 74

categorii. Următorul tabel a fost realizat de Dorothy Heathcote împreună cu o grupă de elevi de clasa a IVa și a Va:

SENTIMENTE BUNE	SENTIMENTE RELE	SENTIMENTE AMESTECATE
Bucurie	Ură	Îngrijorare
Speranță	Supărare	Răspundere
Entuziasm	Dispreț	Interes / preocupare
Muncă	Suferință	
	A fi speriat	
	A se teme	

Majoritatea sentimentelor pe care le-au menționat copiii nu au fost redate prin substantive, dar Dorothy Heathcote a căutat să le confere această formă ”substantivală”.

EXEMPLU: Unul dintre copii a sugerat că „a sta pe-afară” e un sentiment bun; profesoara l-a întrebat dacă nu cumva „a sta pe-afară” îi aduce bucurie, îl bucură, deci sentimentul ar fi de bucurie. Copilul a fost de acord. Un alt copil a sugerat că „a se țipa la tine” e un sentiment rău, neplăcut. Dorothy Heathcote a continuat cu întrebările astfel încât copiii să numească cât mai precis sentimentul generat de această situație, în care „cineva țipă la tine”. Una dintre fete a propus „a fi speriat”, iar o alta a propus „a se teme”. Cea dintâi a replicat că cele două înseamnă același lucru. Profesoara a preluat ambele propuneri și le-a analizat împreună cu clasa. Au concluzionat că „a se teme” poate fi sinonim cu „a fi speriat”. Pe de altă parte, „a fi speriat” poate genera teamă, dar și groază. Astfel, clasa a decis ca ambele sentimente să fie luate în considerare.

Ulterior, Dorothy Heathcote le-a cerut să aleagă câte un sentiment din fiecare categorie pentru a demara o Acțiune Dramatică. Copiii au decis să se folosească de „Îngrijorare”, „Ură” și „Bucurie” și să le dezvolte exact în această ordine. Profesoara i-a întrebat cine sunt și de ce sunt îngrijorați. Au decis să fie niște americani îngrijorați de o epidemie din Rusia. În scurt timp, s-au decis să fie o echipă de medici, care nu sunt doar îngrijorați de epidemie, ci își propun să meargă în Rusia să dea o mână de ajutor folosindu-se de echipamentele și dotările pe care le au. Din când în când, Dorothy Heathcote oprea Acțiunea și le punea problema dacă au menținut sau nu, dacă au dezvoltat sau nu Sentimentul de Îngrijorare. Copiii s-au

decis să-și facă bagajele și fiecare dintre ei au prezentat toate obiectele pe care le iau cu ei și în ce mod aceste obiecte vor fi de folos în combaterea epidemiei. Sentimentul de Îngrijorare i-a determinat pe copii să-și asume rolul unei echipe de medici într-o misiune foarte importantă și plină de riscuri. Chiar și când au ajuns în Rusia, Doororthy Heathcote i-a încurajat pe elevi să dezvolte încontinuare Acțiunea pe Sentimentul de Îngrijorare. Cu toate că mediul, contextul cultural al spațiului rus punea foarte multe probleme despre care copiii nu aveau cunoștiință, profesoara nu a întrerupt Acțiunea, pentru acest fapt reprezenta un element exterior în raport cu miezul problemei și implicit miza exercițiului: menținerea vie a încrederii/credinței participanților.

1.4. Afirmarea caracterului universal al oricărei experiențe umane

Încrederea/ credința participanților în realitatea ficțională a Acțiunii Dramatice reprezintă obiectivul principal al primelor cursuri. Odată manifestată această credință, miza este de a explora în profunzime experiența umană presupusă de acțiunea dramatică.

„Chintesența Acțiunii Dramatice face ca tu însuți să te afli în centrul problemei; tu care îți dorești cu toată ființa ta să descoperi ce înseamnă să fi om: Cum te vei manifesta în condiții de stres? Te vei schimba într-o situație extremă? Ce vei afla despre tine, atunci când va trebui să faci față unei probleme amenințătoare? Fără ce anume nu poți să trăiești? Prin ce te asemeni cu oamenii care au trecut printr-o situație asemănătoare? Răspunsul la această ultimă întrebare este măsura afirmării caracterului universal al oricărei Acțiuni Dramatice."

Capacitatea de înțelegere a fiecărui individ este alimentată de ceea ce numim conștiința umană, universală. Această conștiință umană, universală îngemănată în mii de ani de civilizație umană, reprezintă sursa care generează/activează înțelegerea oriunde și oricând.

Acțiunea dramatică, asemenea tuturor artelor nu operează direct „cu sursa". Experiențele umane surprinse în cadrul unei Acțiuni Dramatice sunt „felii de viață", mici crâmpeie strict delimitate în timp, spațiu și naturi umane, dar care privite ca un întreg, ajung să reflecte, să reverbereze „sursa", Natura Umană, conștiința umană universală. Această dimensiune, valoare a fiecărei acțiuni dramatice trebuie să fie relevată de profesor pentru fiecare elev în parte.

În viața de zi cu zi rareori ne lăsăm răgaz să reflectăm asupra lucrurilor și experiențelor trăite. Rolul fundamental al Educației prin Acțiune Dramatică este tocmai acela de a determina pe elev să reflecteze, să mediteze asupra multiplelor implicații ce decurg dintr-o experiență umană. Acțiunea Dramatică educă capacitatea individului de a reflecta asupra experiențelor umane. „Dacă nu poți activa caracterul reflectiv al individului, se cheamă că nu ești un bun pedagog, căci adevăratul generator al schimbării îl reprezintă puterea de a reflecta asupra unei experiențe. „Un om pus pe gânduri este un om pe cale să realizeze o schimbare.

Cu abnegație, Dorothy Heathcote caută să stimuleze în fiecare profesor dorința de a vedea dincolo de realitatea imediată, de a explora în profunzime implicațiile oricărui fapt de viață sau oricărei acțiuni indiferent de cât de banală poate părea la prima vedere. „De exemplu: existența oricărui artifact implică existența unui meșter/meșteșugar; orice unealtă implică o funcție; orice gest implică existența unui sentiment; orice acțiune implică existența unui obiectiv/ scop; orice cuvânt implică existența unei experiențe umane care l-a generat; orice decizie luată implică existența unei valori în virtutea căreia acea decizie a fost luată.” Dacă profesorul coordonator al orelor de Educație prin Acțiune Dramatică își educă spiritul să perceapă realitatea cu implicațiile ei, atunci chiar și în cel mai arid mediu, chiar și în cea mai banală acțiune va putea găsi material util pentru a genera Acțiune Dramatică, care la rândul ei să slujească drept declanșator pentru reflectarea asupra naturii umane, a conștiinței umane universale.

De cele mai multe ori, clasa nu va accepta cu plăcere ca Acțiunea Dramatică să fie oprită pentru a putea reflecta asupra faptelor sau întâmplărilor. Cu toate acestea, profesorul este singurul în măsură să poată genera aceste momente și va trebui să nu renunțe sub niciun chip la acest obiectiv. Chiar dacă îți poți propune dinainte când să determini dezvoltarea Acțiunii Dramatice la un nivel mai profund și mai plin de semnificații, nu vei putea să prevezi cu certitudine când exact se va întâmpla ca elevii să conducă Acțiunea Dramatică într-o astfel de direcție. Momentele de reflecție trebuie anticipate și „regizate” cu mare dibăcie astfel încât ele să devină parte integrantă a Acțiunii Dramatice. Orice moment de reflecție impus din afară, decis de profesor de pe o poziție de autoritate supremă nu va face decât să diminueze încrederea/credința participanților în realitatea fictională și în puterea proprie de a o genera.

Dorothy Heathcote propune câteva modalități, câteva trucuri prin care profesorul poate determina pe elevi să dezvolte Acțiunea Dramatică la un nivel mai profund, mai bogat în semnificații, care să afirme caracterul de universalitate al oricărei experiențe umane:

1) oprirea Acțiunii Dramatice și activarea reflecției prin lansarea unei noi probleme sau prin formularea unei întrebări al cărei răspuns presupune explorarea în profunzime a materialului uman conținut în Acțiunea Dramatică; 2) încetinirea ritmului în care decurg evenimentele; 3) activarea unor ritualuri; 4) clasificarea răspunsurilor și propunerilor venite dinspre întreaga grupă și ulterior gruparea acestora în categorii de valori care activează implicațiile lor; 5) introducerea unor momente de investigare/ analiză/ dezbatere (chiar și sub forma unor reportaje sau investgații jurnalsitice); sau a pune o presiune mai mare pe copii; 6) folosirea unor simboluri.

1) Dorothy Heathcote oprește foarte des Acțiunea Dramatică pentru a face loc reflecției asupra subiectului, problemelor, întâmplărilor trăite de personaje. Această modalitate este foarte riscantă, pentru că Acțiunea Dramatică este mai degrabă imaterială; nu este o pictură, sau o fotografie sau un film pe un dvd căruia i-ai pus „pauză" urmând ca la finalul momentului de reflecție să te reîntorci de unde te-ai oprit. De cele mai multe ori, în momentul în care Acțiunea Dramatică este oprită, aceasta „dispare", se volatelizează. Profesoara alege să oprească acțiunea atunci când desfășurarea ei intră pe un traseu foarte clar, foarte limpede conturat.

EXEMPLU: Acest exemplu a mai fost citat anterior... O grupă de elevi s-a decis să realizeze o Acțiune Dramatică despre niște pirați. Abia după ce fiecare dintre participanți și-a precizat mai exact rolul pe care îl are în cadrul echipajului, forma corabiei a prins contur și copiii s-au decis să pornească pe mare, Dorothy Heathcote a oprit acțiunea și i-a întrebat pe copii: „Oare ce îi face pe acești oameni să-și dorească să dorească să navigheze pe mare, când viața de pirat este atât de plină de pericole?"

Cel mai adesea, prima întrebare pe care o lansează Dorothy Heathcote atunci când oprește pentru prima dată Acțiunea Dramatică este: „Ce simți acum?". Ea se oprește în dreptul fiecărui participant și îl/o întreabă același lucru. Pe măsură ce sentimentele fiecăruia sunt auzite de ceilalți participanți, le sunt semnalate în același timp și percepții și perspective diverse, poate chiar radical diferite sau total inedite asupra experienței umane parcurse împreună; copiii află despre atitudini și trăiri

extrem de diverse și de bogate chiar dacă sunt determinate de o aceeași realitate sau situație, pe care tocmai au experimentat-o.

EXEMPLU: O grupă de elevi s-a decis să dezvolte o Acțiune Dramatică despre o călătorie în spațiu. Profesoara a oprit Acțiunea la un moment dat și i-a întrebat „Cum vă simțiți?”. Una dintre eleve, care își asumase rolul soției unuia dintre astronauți a răspuns astfel la această întrebare: „Am uitat să ung cu unt sandviciurile celor doi gemeni, pentru că mă gândeam la soțul meu și aveam o stare foarte proastă.”. Dorothy Heathcote a semnalat clasei că de cele mai multe ori, sentimentele noastre ne afectează acțiunile, apoi a rugat-o pe elevă să caute să povestească mai în amănunt ceea ce a simțit. Eleva a răspuns aproximativ următoarele: „Habar n-am. Aveam sentimente amestecate. Pe de-o parte mă simțeam mândră de ceea ce face soțul meu și mă gândeam că gemenii noștri văd în Tatăl lor un adevărat Erou. Chiar m-am gândit să le spun asta... nu să se fălească neapărat, ci așa cum îmi spunea Mama mie: să-și păstreze această bucurie pentru ei, dar să nu se ferească să trăiască momentul la cea mai mare intensitate. Apoi, brusc m-am întristat gândindu-mă: dar dacă nu se mai întoarce?. Cât de groaznic trebuie să fie ca gemenii să nu mai aibă – erou sau niciun tată! Le va fi cumlit de dor de el! Dintr-o dată spațiul de acasă va fi poate mai înfiorător decât este pentru noi acum spațiul cosmic. Nu pot să spun ce-am simțit! Mă simțeam pustiită, ca o gaură neagră. Brusc nu-mi doream decât ca cei mici să se întoarcă cât mai repede acasă. M-am dus la fereastră și mă tot uitam să-i văd când vin.”

În timp ce participanții caută să se vadă pe ei înșiși parcurgând o experiență umană, caută să povestească ceea ce au făcut și ceea ce au simțit, dobândesc capacitatea de a reflecta de fapt la propriile acțiuni și trăiri. Capacitatea de a te distanța de o experiență trăită și de a o împărtăși celorlalți fără a diminua importanța fundamentală a sentimentelor și emoțiilor trăite este un demers care reflectă sănătatea mintală a individului. Numai reflecția face ca experiențele umane să poată fi asimilate și conștientizate și să fie transformate în adevărate bunuri neprețuite, atuuri de care ești gata să te folosești în viață, în cazul în care te întâlnești cu o situație similară.

„Ceea ce emisfera dreaptă a creierului a decodificat și analizat, emisfera stângă salvează, depozitează, pune la păstrare în vederea folosirii într-o experiență viitoare. Acest proces se numește Educarea Sentimentului. Sentimentele pe care le trăim pot fi foarte repede uitate, dacă nu sunt urmate îndeaproape de reflecție. Reflecția este cea care

transformă un sentiment trăit, într-un insight; reflecția asupra sentimentului trăit este cea care dezvoltă înțelegerea, cultivă, educă și instruiește pe individ. Insight-ul, adică reflecția asupra sentimentului trăit, este unica valoare capabilă să modifice comportamentul în viața reală.[15]”

Teoria *insight*-ului este fundamentală Educației prin Acțiunea Dramatică în viziunea lui Dorothy Heathcote. Valorizarea sentimentelor trăite prin conștientizarea implicațiilor pe care acestea le au în relațiile inter-umane, în relația om-natură, om-univers, constituie o sursă inepuizabilă de investigare a umanității. Nașterea unei creații artistice este stimulată de conștientizarea unui insight. În Educația prin Acțiunea Dramatică, insight-ul are rolul de a întări încrederea/credința participanților în realitatea ficțională și în același timp constituie obiectivul fundamental al acestor cursuri: valorizarea experienței umane.

Insight-ul este rezultatul explorării, reflecției asupra sentimentului trăit și implică atribuirea unui sens realității trăite, experienței umane consumate. În greacă este cunoscut sub denumirea de Noesis. Forma literară care reflectă poate cel mai bine structura unui insight este probabil Haiku-ul. Iată un posibil exemplu: „Nu mai sunt fire albe de păr în supă. / Absența Mamei.”

ce simți → cum acționezi → ce vezi, ce auzi, ce atingi, ce gust ai, ce miros ai → insight

Reflecția asupra faptelor și întâmplărilor, a trăirilor umane este adesea asociată cu un act, cu un demers moralizator; ea ar putea fi redusă la întrebarea ”Și care este morala?”. Cu toate acestea, dacă momentul de reflecție se reduce numai la a desprinde o morală, riscul este ca aceste momente de reflecție proprii, fundamentale Educației prin Acțiune Dramatică să devină extrem de plicitisitoare și sufocante, agasante chiar. Spre deosebire de un proverb sau de o zicală, insightul reprezintă un demers unic, personal, intim și numai implicațiile sale vizează extrapolarea experienței trăite, externalizarea ei, afirmarea caracterului de universalitate al înțelegerii. Insight-ul afirmă, conferă un sens unei experiențe umane într-o formă unică, irepetabilă și fără putința de a o replica. Replicarea unui insight naște un clișeu.

Miza momentelor de reflecție din cadrul orelor de Educație prin Acțiune Dramatică este aceea de a genera cât mai multe insighturi din partea participanților. Formularea întrebărilor care invită la reflecție trebuie

[15] Betty Jane Wagner, *Drama as a Learning Medium*, N.E.A., Washington, 1976, p. 78

să evite folosirea stereotipiilor și clișeelor verbale astfel încât răspunsurile primite să-și păstreze originalitatea, caracterul unic, în spiritul insight-ului. Tonul trebuie să nu fie unul moralizator, superior.

Iată câteva exemple de întrebări prin care Dorothy Heathcote a căutat să stârnească reflectivitatea elevilor săi:

„Mă întreb ce poate determina pe un om să vrea să ucidă un copil?” / „Care ar fi motivele pentru care oamenii se decid să înființeze școli?” / „Mă întreb de ce avem nevoie de lideri care să conducă diferitele triburi sau națiuni? „De ce de-alungul istoriei oamenii au simțit nevoia să investească cu putere pe unii dintre semenii lor?” / „Mă întreb oare ce face pe un om să-și dorească să ajungă pe Lună?” / „Mă întreb oare cum se simte un astronaut? Se gândește la ceea ce i se întâmplă sau este prea preocupat să gestioneze toate aparatele din jurul său?” / „Nu-i interesant faptul că banii sunt în mare măsură ceea ce avem cu toții în comun și că prin ei noi obținem întotdeauna ceva ceea ce nu sunt bani?” / „Se pare că sunt multe lucruri pe care pur și simplu nu le putem explica; misterul lor reprezintă o permanentă provocare a înțelegerii noastre, nu credeți?” / „Se pare că sunt foarte multe lucruri pe care pur și simplu trebuie să le acceptăm pentru că sunt un dat al vremurilor în care trăim.”

2) Un alt truc, o altă modalitate prin care Dorothy Heathcote caută să-i determine pe copii să reflecteze asupra experienței umane pe care o parcurg în timpul Acțiunii Dramatice, o reprezintă încetinirea ritmului în care se derulează evenimentele. Încetinirea ritmului înlănțuirii evenimentelor, dilatarea unei anumite secvențe sau situații face posibilă apariția unei schimbări, a unei transformări în modul de a gândi, de a simți al participanților. „Așa cum e nevoie de foarte mult timp și de presiune constantă pentru ca aerul împreună cu praful să dea naștere strălucirii unui diamant, și apariția insightului necesită timp și presiune constantă.”

Atunci când Acțiunea Dramatică rămâne să se desfășoară timp îndelungat în aceleași coordonate, explorarea experienței umane se poate manifesta. Cu toate acestea trebuie avut în vedere faptul că de obicei copiii preferă să acționeze, să rezolve repede o problemă, să deblocheze o situație tensionată și mai puțin să reflecteze la cele întâmplate. Soluția este ca de pe margine, foarte abil și discret, profesorul să acutizeze tensiunea creată, să o întețească. Participanții se vor implica mai intens atunci când întrezăresc că finalitatea, rezolvarea momentului este iminenetă. Ideea este ca profesorul să propună ințețirea tensiunii într-un moment a cărui rezoluție este limpede și evidentă pentru copii. Dacă ursul este omorât,

zidul escaladat, poțiunea vrăjitoarelor preparată sau șeful tribului este înmormântat prea repede, semnificația actului în sine este pierdută. Talentul de pedagog a lui Dorothy Heathcote se manifestă tocmai prin faptul că ea reușește să-și cultive răbdarea, putința de a aștepta și de a pune deoparte dorința de a acționa. Aceste momente nasc pauze foarte mari, lungi, momente de liniște. Acțiunea Dramatică există datorită momentelor de liniște, datorită pauzelor lungi în care incertitudinea planează.

EXEMPLU: O grupă de elevi ajunseseră să escaladeze un versant din Anzi. Profesoara i-a determinat să încetinească ritmul astfel: „Luați-vă de mână și pășiți cu mare grijă; trageți mult aer în piept, inspirați adânc și expirați ușor; picioarele voastre au obosit. Sunteți deja pe cea mai înaltă culme, care este foarte foarte abruptă, ultima și cea mai grea cornișă până la vârf. Priviți în jur și vedeți cât de mari sunt munții și cât de mic este omul care urcă încet-încet către vârf. Gândiți-vă că muntele vă poartă tot mai sus deaspura unei lumi pe care o cunoașteți, dar pe care o lăsați treptat-treptat în urmă. Uitați-vă cum vă depărtați de lumea pe care o cunoașteți și cum ajungeți într-un loc total necunoscut. Lăsați-vă timpul necesar să simțiți asta!”

De foarte multe ori, atunci când acțiunea dramatică presupune o călătorie, Dorothy Heathcote le propune participanților să înopteze într-un loc și să se adune în jurul unui foc de tabără. Pe măsură ce copiii reușesc să descrie cât mai în amănunt flăcările focului de tabără, ea le cere să se gândească la misiunea pe care o au de îndeplinit, să reflecteze la ceea ce mai au de întreprins ca să ajungă în vârf, să revadă traseul pe care l-au parcurs deja. În acest mod, concentrându-se pe prezența focului de tabără, copiii sunt determinați să reflecteze asupra experienței pe care o parcurg. Acțiunea se petrece în liniște, într-o liniște apăsătoare care eludează orice fel de vorbărie în sine.

EXEMPLU: Atunci când naveta spațială urmează să decoleze, iar astronauții sunt la locurile lor și așteaptă numărătoarea finală, Dorothy Heathcote rostește următoarele: ”Puțini sunt aceia aleși să întreprindă fapte mărețe. Ei se antrenează asiduu să realizeze ceva ce nimeni înaintea lor nu a mai reușit. De-alungul istoriei mereu oamenii au căutat să realizeze ceva ceea ce înaintașii lor numai visau să facă.”

De fiecare dată când un moment important urmează să se petreacă, Dorothy Heathcote începe să verbalizeze –din personaj- o serie

de lucruri, de valori menite să determine pe ceilalți la reflecție și să încetinească desfășurarea acțiunii propriu-zise.

EXEMPLU: O grupă de elevi cu vârsta de 9-10 ani, tocmai reușiseră să ucidă un leu înfricoșător care terorizase satul lor timp îndelungat. Dorothy Heathcote a amânat momentul în care copiii urmau să răsufle ușurați de pericolul pe care l-au îndepărtat. I-a determinat pe toți să urce leșul leului în vârful muntelui și să stea acolo să-l privească pentru o clipă. Copiii s-au executat, numai că după ce l-au așezat pe leu în vârful muntelui, au rămas tăcuți minute în șir uitându-se destul de curioși ”la leu” sau unii la alții. După un timp, profesoara a început să vorbească aproape în șoaptă: ”N-am mai privit niciodată un leu atât de aproape! E mort acum, e mare, foarte puternic, dar e mort. Uitați-vă la labele lui! Are cumva ghiarele scoase în afară, înțepenite? Sunt urme de sânge?” Copiii au început să privească mai atent ”leșul leului”, să-l descrie, să verbalizeze ceea ce văd și ei pentru prima dată. Profesoara a continuat: ”E ceva ce ați descoperit la acest leu numai acuma, când zace mort?” Astfel, copiii au fost ajutați, determinați să perceapă noi valențe, noi dimensiuni ale aceluiași fapt, al experienței pe care au parcurs-o împreună. Cadavrul leului a început să acționeze asupra copiilor ca un simbol, iar momentul de reflecție s-a petrecut în cadrul Acțiunii Dramatice, nu în afara sa. Idealul este ca momentul de reflecție să se poată derula în interiorul Acțiunii, fără ca aceasta să fie întreruptă; astfel copiii generează reflecții, aprecieri, insighturi din miezul acțiunii și nu din afara ei, asemenea unor reporteri. Sensibilitatea și subiectivitatea lor sunt activate precum și capacitatea de a raționa și de a-și explica trăirile.

Miza lui Dorothy Heathcote este ca să dezghioace multiplele aspecte presupuse de o situație foarte tensionată cu o puternică încărcătură emoțională. Din acest motiv, încetinirea ritmului în care se derulează o întâmplare este foarte necesară.

În lucrarea *Drama as a Learning Medium*, Betty Jane Wagner descrie un astfel de moment pe care l-a coordonat Dorothy Heathcote: o procesiune de înmormântare care a durat aproape o oră.

„Aceeași grupă de elevi care au reușit să omoare leul fioros care amenința satul lor, chiar înainte să reușească să-l prindă pe leu, au descoperit cadavrul unui vecin de-al lor ucis de leu. Ieșind din rol, Dorothy Heathcote i-a întrebat pe copii, dacă vor să desfășoare funerariile înainte sau după ce reușesc să-l coboare de pe munte pe vecinul lor mort și să-l îngroape. Copiii au decis că mai bine țin funerariile după ce reușesc să-l

coboare de pe munte și să-l îngroape. Astfel, copiii au continuat să coboare de pe munte, având grijă să nu-l scape pe cel mort. La un moment dat, profesoara a întrerupt acțiunea, a ieșit iar din rol și le-a cerut foarte ferm: „Acest om nu va fi înmormântat până ce nu vom reuși să-i dăm un nume, să știm cum și-a trăit el viața!” Apoi, a continuat cu un ton mai reținut: ”E foarte greu să inventezi viața unui om, dar hai să vedem ce putem să ne reamintim despre acest om, Walt Buckeye?” Mai apoi, a reintrat în rolul pe care și l-a asumat, ca fiind unul dintre membrii comunității și a început să verbalizeze cu îngrijorare următoarele: ”Mă întreb ce căuta Walt Buckeye singur pe munte, atunci când leul l-a prins și l-a sfâșiat? Mereu a fost mai visător, nu-i așa?”

Elevii i-au urmat exemplul și astfel, fata care și-a asumat rolul mamei lui Walt Buckeye a amintit: ”Îmi amintesc că mereu uita să-mi cumpere exact ceea ce îl rugam!” Ceilalți au contribuit și ei: ”Îmi amintesc zâmbetul lui.” / ”Era foarte drăguț și amabil.” / ”Întotdeauna s-a comportat ca un gentleman.” Copiii s-au oprit din acțiunea de a coborî cadavrul lui Walt de pe munte. S-au adunat în jurul lui și fiecare dintre ei a căutat să vizualizeze o amintire care îl lega de defunct.

Dorothy Heathcote a continuat: ”Da, mereu a sărit în ajutorul oamenilor! Atâta cât a putut!... Mă întreb oare ce făcea el pe munte singur?” Copiii au reacționat imediat: ”Poate că nu a vrut să deranjeze pe ceilalți cu problemele lui!...” / ”Poate că s-a lăsat purtat de propriile lui gânduri!”

Profesoara a speculat momentul și imediat a abordat-o pe ”mama lui Walt”: ”Mai ții minte când s-a dus la piață și ți-a pierdut toți banii pe drum?” Fata care și-a asumat rolul Mamaei lui Walt a replicat imediat: ”Da! L-am muștruluit eu pentru asta!” Un alt elev a adăugat: ”Ei, pe atunci, mai toți nu-l slăbeam deloc cu dojenile noastre!”

Astfel, treptat, viața lui Walt Buckeye a prins contur pentru fiecare dintre participanții la Acțiunea Dramatică. A fost momentul în care Dorothy Heathcote a decis că sunt cu toții gata să-l coboare de pe munte să meargă în sat să-l îngroape. Ea a trimis-o pe mama băiatului să meargă în sat să pregătească toate cele necesare pentru înmormântare, iar câțiva băieți s-au oferit să coboare de pe munte trupul neînsuflețit al băiatului. Cum băieții nu sunt atât de încântați să acționeze ca niște bocitoare, nici chiar să păstreze o atitudine mai sobră, nu făceau altceva decât să se hlizească de felul în care trebuie să care trupul mort al lui Walt. Dorothy Heathcote a ieșit din rol și imediat a întrerupt acțiunea. ”Stați puțin! Nu

convingeți pe nimeni cu atitudinea asta că vouă chiar vă pasă de faptul că un prieten de-al vostru chiar a murit! Dacă credeți că nu sunteți în stare să vă vă convingeți colegii că vouă chiar vă pasă, atunci o să oprim Acțiunea în acest moment.” Apoi, s-a îndreptat către băiatul care își asumase rolul celui mort. ”Crezi că te poți încrede în colegii tăi să nu te scape?” După ce a obținut acordul tuturor celor implicați, a decis continuarea acțiunii cu atenționarea că la prima abatere, ea va întrerupe acțiunea.

În cele din urmă, băieții au început să fie mult mai atenți unii la alții, să se deplaseze cu foarte mare atenție, să păstreze un ritm, o cadență unică. Dorothy Heathcote a continuat să verbalizeze, dar de data asta cu un ton mai reținut, cu blândețe: ”Eu pot să cred în florile pe care le-ați cules și pe care le aduceți la groapă. Eu pot să cred în crucea pe care ați lucrat-o cu mâinile voastre ca să fie pusă la capătul gropii!” Apoi, s-a dus de la un copil la altul și i-a întrebat: ”Tu crezi? Tu crezi?”. Cu toții au continuat să-și îndeplinească sarcina cu foarte mare atenție și în foarte mare liniște. Din acel moment, glasul lui Dorothy Heathcote, vorbind din personaj s-a auzit iar: ”Foarte mulți oameni se gândesc la moarte. Voi v-ați gândit vreodată?” Copiii au început să murmure diferite răspunsuri: ”Păi, păi nu prea știu ce simți atunci când mori!” Ieșind din rol, profesoara a punctat dinou o posibilă temă de reflecție: ”Nici eu și nici nimeni nu știe ce simți atunci! Nimeni nu s-a întors dintre morți să ne spună asta. Dar iată că sunt foarte multe piese în care oamenii mor. Trebuie să fie ceva foarte interesant în legătură cu moartea, nu credeți?”[16]

Copiii acționau cu mare atenție și au continuat să desfășoare acțiunea sub forma unei procesiuni de înmormântare. Tot exercițiul a durat aproape o oră.

3) O altă modalitate la care recurge Dorothy Heathcote în încercarea de a-i determina pe copii să reflecetze asupra experienței parcurse în timpul Acțiunii Dramatice, este <u>folosirea unor ritualuri sau acțiuni cu valoare de ritual</u>. Acest truc presupune pe de-o parte încetinirea ritmului în care se desfășoară Acțiunea Dramatică și pe de altă parte presupune un moment în care fiecare dintre participanți este chemat, este determinat să-și reafirme crezul, încrederea și devotamentul, dăruirea totală pentru îndeplinirea Acțiunii Dramatice. Fiecare ritual presupune afirmarea individuală a atașamentului la valorile Acțiunii Dramatice.

Dorothy Heathcote se folosește de 2 categorii distincte de ritualuri: ritualuri non-verbale, asemănătoare unor ceremonii, la care iau parte

---

[16] *Idem*, pp. 79-80

simultan toți participanții; și ritualuri verbale, care conțin și o componentă non-verbală, strict fizică, dar care în plus presupun și un moment în care fiecare participant în parte este chemat să-și afirme atașamentul față de Acțiunea Dramatică; în plus, diferența între ritualul non-verbal și cel verbal constă în faptul că în cadrul celui din urmă (ritualul verbal), participanții acționează independent, separat, fiecare la un moment dat.

EXEMPLU de ritual non verbal: Amplasarea drapelului național în solul de pe Lună. Un grup de elevi de 6 ani au decis ca în cadrul acestei ceremonii, a acestui ritual non-verbal să lase și un mesaj îngropat în solul de pe Lună. Fiecare dintre ei a revărsat câte un pumn de nisip peste mesajul pe care l-au conceput, apoi au început să intoneze imnul în timp ce priveau drapelul. La revenirea pe Pământ, în mod cu totul spontan, observatorii adulți care asistau la cursul ținut de Dorothy Heathcote, au format o linie dreaptă și au salutat succesul misiunii copiilor, strângându-le mâna și felicitându-i. Astfel s-a creat o ceremonie de primire.

EXEMPLU: Nu orice ritual non-verbal presupune și un caracter de ceremonie. Lucrând cu un grup de copii care sufereau de handicap mintal, Dorothy Heathcote a căutat să dezvolte o acțiune prin care să-i determine să înțeleagă ciclul anotimpurilor și ritmul creșterii și dezvoltării plantelor. I-a pus pe copii să cultive pământul, în timp ce de pe margine, ea verbaliza acțiunile pe care ar trebui să le facă. Inițial copiii se deplasau în cerc ținând în mâini câte o unealtă necesară cultivării pământului. Apoi, copiii ascultând cele spuse de profesoară, au început să scoată la iveală o sămânță din sacul pe care îl țineau pe spate, să o îndese în pământ. Apoi au continuat să se deplaseze în cerc, timp în care semințele sădite de ei au dat rod. Ulterior, copiii au început să culeagă roadele muncii lor și să le strângă în sacul pe care îl țineau în spate. La final, continuând să se deplaseze în cerc, au început să depoziteze cu grijă fiecare produs cultivat. În tot acest timp, de pe margine, Dorothy Heathcote verbaliza exact toate semnificațiile acțiunii lor. În acest fel, acționând fizic, fără trebuiască să vorbească, copiii cu handicap mintal au reușit să identifice diferențele și etapele ciclului de viață al plantelor și implicit ordinea anotimpurilor.

EXEMPLU: Cu o grupă de elevi care s-au decis să realizeze o Acțiune Dramatică despre călătoria spre Lună, Dorothy Heathcote a hotărât ca la a doua întâlnire cu ei să le pregătească fiecăruia câte un card, câte un badge cu numele fiecăruia dintre ei astfel:

Numele Copilului ASTRONAUT

Înainte de demararea cursului, profesoara i-a întrebat dacă vreunul dintre ei are vreun act care să dovedească faptul că au antrenamentul necesar efectuării misiunii. Apoi, i-a chemat pe rând să le înmâneze insignele cu numele lor inscripționate. Acest ritual a avut rolul de a reactiva credința/încrederea copiilor în realitatea ficțională a Acțiunii Dramatice demarate cu o zi în urmă.

Cel de-al doilea tip de ritual, cel verbal presupune afirmarea/reafimarea crezului și atașamentului fiecărui participant la Acțiunea Dramatică. Este un moment semnificativ pentru fiecare participant în parte, fiind un demers individual. Rolul lui este să întărească individual încrederea în realitatea ficțională, ceea ce presupune o atentă înțelegere și meditare asupra rolului individual în crearea Acțiunii.

EXEMPLU: Dorothy Heathcote le-a cerut participanților dintr-o grupă de 8-9 ani să meargă și să-și găsească câte o slujbă oriunde vor ei (pe o navă spațială, într-o mină, pe un vapor, într-un magazin etc). După un timp, Dorothy Heathcote îi cheamă rând pe rând și-i întreabă ”Ei, pentru ce ești tu responsabil?” Profesoara tratează cu foarte mult respect și acordă atenție totală fiecărei intervenții, fiecărui răspuns chiar dacă copiii reproduc identic ceea ce s-a spus înaintea lor. Ea obișnuiește să reproducă cu voce tare ceea ce fiecare copil afirmă și prin asta caută să dea valoare, să potențeze răspunsurile primite. Dacă se întâmplă ca într-un procent destul de mare copiii să nu prea știe ce să răspundă, atunci îi trimite înapoi la sarcina de a-și găsi o slujbă și intrând printre ei, caută să-i ajute să-și găsească o slujbă. Apoi, sub forma aceluiași ritual, îi cheamă rând pe rând la ea, de data asta schimbând întrebarea: ”Ei, cum mai merge treaba?”

EXEMPLU: Într-altă situație, Dorothy Heathcote preia un microfon și își asumă condiția unui reporter care face o transmisiune în direct încercând să afle în ce constă munca pe care o depun unii dintre semenii noștri. Acest gen de ritual verbal este foarte apreciat de copii. Pe de altă parte, pune o presiune ceva mai mare asupra conștiinței fiecăruia dintre participanți căci oricare dintre ei poate fi intervievat. Acest ritual verbal îi determină pe copii ca anterior momentului când sunt puși să vorbească, să reflecteze la rolul personal pe care îl au în cadrul Acțiunii Dramatice.

Aceste ritualuri ajută la limpezirea Acțiunii Dramatice prin edificarea asupra rolului pe care fiecare dintre participanți îl joacă în cadrul

acestei realități ficționale. Ambele categorii de ritualuri întăresc încrederea fiecărui participant. În special ritualurile verbale antrenează comunicarea eficientă; îi ajută pe copii să poată să dea glas propriilor gânduri și păreri, îi determină să-și formeze spiritul interogativ și capacitatea de a dialoga.

4) O altă modalitate de a determina reflectarea asupra experienței umane presupuse de Acțiunea Dramatică este clasificarea răspunsurilor și propunerilor venite dinspre întreaga grupă și ulterior gruparea acestora în categorii de valori care activează implicațiile lor.

Mai simplu spus, Dorothy Heathcote susține că orice încercare de a sintetiza informațiile vehiculate de participanți conduce și implică un proces de reflecție, de meditație asupra noțiunilor și valorilor afirmate. Acest proces de clasificare a informațiilor și răspunsurilor venite dinspre clasă la solicitările și întrebările lansate de profesor, are rolul de a activa toate posibilele implicații ale noțiunilor și valorilor afirmate de copii.

Cea mai simplă și accesibilă clasificare este cea a lumii fizice concrete, a obiectelor. O astfel de clasificare va determina descoperirea altor dimensiuni și semnificații în jurul cărora Acțiunea Dramatică se poate concentra și în plus va ajuta la clarificarea sarcinilor individuale pe care le presupune dezvoltarea acțiunii.

EXEMPLU: În decursul unei Acțiuni Dramatice, o grupă de elevi își propune să construiască un palat regal. Simpla întrebare: ”Dacă ne decidem că vrem să construim un palat, care sunt lucrurile de care vom avea nevoie?” va activa imaginația, cunoștiințele și fantezia copiilor care în cele din urmă vor produce un soi de ”listă de achiziții/ listă de cumpărături”. Această ”listă” reprezintă o ordonare aleatorie a tuturor celor necesare construcției unui palat, fără ca prin simpla rostire a lor să fie activate multiplele implicații pe care oricare obiect le presupune. Intervenția lui Dorothy Heathcote face ca toate aceste obiecte și bunuri să fie clasificate și prin asta copiii să fie determinați să reflecteze, să se raporteze la Acțiunea Dramatică luând în calcul mai multe planuri și niveluri de dezvoltare. Astfel, le propune copiilor următoarea clasificare a tuturor obiectelor și bunurilor propuse de copii:

”Deci vom avea nevoie de elemente prin care palatul să devină un loc sigur, o fortăreață; vom avea nevoie de elemente prin care să facem ca palatul să arate foarte frumos; și vom avea nevoie de elemente care să reprezinte puterea deosebită a regelui și reginei. De acord?”

Rolul unei astfel de clasificări nu este numai acela de a extinde sfera de căutare și interes a copiilor ci și acela de a conferi

obiective/scopuri precise fiecăruia dintre ei. Din acest moment, sarcinile pot fi mult mai ușor împărțite, astfel încât fiecare participant să aibă un obiectiv clar în încercarea de a produce elementele necesare construirii palatului. Pe de altă parte, orice clasificare are rolul de a ordona, de a ghida reflecțiile, gândurile fiecărui –un participant, ceea ce va înlesni dezvoltarea Acțiunii Dramatice într-un sens mai profund, mai plin de conținut.

O altă întrebare care activează necesitatea participanților de a-și organiza mai bine informațiile de care dispun vizează și o posibilă nouă situație, posibil a se desfășura în orice Acțiune Dramatică. ”Va trebui să plecăm pe fugă. Ce obiecte nu trebuie să uităm să luăm cu noi?” Majoritatea răspunsurilor primite vor implica obiecte necesare pentru supraviețuire. Pe de altă parte, dacă întrebarea este mai nuanțată: ”Va trebui să plecăm. Ce obiecte nu putem sub niciun chip să lăsăm în urmă?” Răspunsurile ar putea fi clasificate astfel: obiecte/bunuri necesare supraviețuirii și obiecte/bunuri cu valoare personală/sentimentală.

Dorothy Heathcote încurajează pe profesori ca în clasificările pe care le propun grupei de elevi să țină cont de un unic și extrem de important criteriu: clasificarea, formularea categoriilor trebuie să activeze ”entități” cu implicații multiple și cu potențial de dramatizare, de teatralitate cât mai mare.

EXEMPLU: În cadrul unei ore deschise, la care participau mai mulți profesori aspiranți, Dorothy Heathcote a propus grupei de liceeni următoarea temă de reflecție: ”Cum ați cheltui 5 milioane de dolari?” Răspunsurile au fost următoarele: fermă de vite, medicamente pentru India, alimente pentru oamenii săraci, cărți, o călătorie în jurul lumii, case în toate locurile deosebite de pe Pământ, case pentru oamenii săraci cu mulți copii, cai pur sânge, cadouri pentru prieteni, școli. Cum clasifici, care ar fi categoriile în care pot fi incluse răspunsurile? Unul dintre profesori, destul de jenat a spus că sugestia lui sună mai mult decât stupid și simplist, dar este singura la care s-a gândit: ”I-aș cheltui pentru necesități personale, locale, naționale, internaționale.” Dorothy Heathcote i-a atras atenția că ”Nu clasificarea este problema, ea este justă raportată la un criteriu spațial, cumva geografic. Problema cu clasificarea propusă constă în termenii folosiți, care nu suscită interes, care nu activează posibile situații de dezvoltat dramatic.” Dorothy Heathcote i-a propus profesorului următoarea clasificare: ”Unii dintre noi cred că filantropia/caritatea începe din propriul cămin; alții cred că ea înseamnă numai a da celor pe care nu-i cunoști.” În propunerea lui Dorothy Heathcote, ea a păstrat ideea localizării, a raportării

la spațiu, însă formularea sa propune din start două direcții diferite pe care se pot dezvolta, se pot vizualiza situații dramatice multiple. Cei doi poli ”cămin” versus ”în afară” activează mai pregnant dimensiunea emoțională, afectivă, care este unicul și cel mai puternic declanșator al unei acțiuni.

Un alt profesor a sugerat următoarea clasificare: ”Aș cheltui banii pe Sănătate, Condiții de viață și Distracții.” Dorothy Heathcote i-a propus o alternativă: ”Unii dintre noi cred că banii ar trebuie cheltuiți ca viața noastră să fie mai sănătoasă; alții cred că banii ar trebui cheltuiți ca viața noastră să fie mai distractivă.”

În ambele exemple, miza clasificării o reprezintă în fapt identificarea acelor valori în virtutea cărora oamenii ar putea acționa. Ambele exemple evidențiază categorii care au potențial de dezvoltare dramatică, teatrală. Prin formularea categoriilor din cadrul clasificării, Dorothy Heathcote propune deja teme de dezvoltare în cadrul Acțiunii Dramatice. Prin limbajul folosit de Dorothy Heathcote, ea activează noțiunea de Protagoniști, de purtători ai acțiunii (unii, alții) și caută să fie cât mai puțin abstracte valorile în virtutea cărora aceștia vor acționa; pe de altă parte, clasificarea presupune activarea noțiunii de Caracter (altruist, egoist etc), implicit a dimensiunii emoționale, afective a protagoniștilor.

5) Introducerea unor momente de investigare/analiză/dezbatere (chiar și sub forma unor reportaje sau investgații jurnalsitice); sau a pune o presiune mai mare pe copii.

De obicei, Dorothy Heathcote se folosește de aceste modalități în succesiune. De fiecare dată când percepe, simte că grupa de elevi este în totalitate absorbită de Acțiunea Dramatică, de realitatea ficțională a acesteia, lansează câte o astfel de temă de investigație, de analiză, care să se desfășoare în interiorul Acțiunii Dramatice, fără ca aceasta să fie întreruptă. Dacă grupa de elevi respinge sau nu mușcă provocarea, profesoara renunță pentru moment și caută să identifice, să prindă un nou moment în care implicarea desăvârșită a participanților ar înlesni activarea unei investigații/analize mult mai profunde și mai plină de semnificații.

EXEMPLE: Când o grupă de elevi tocmai a reușit să-și atingă scopul Acțiunii Dramatice, a reușit să vâneze un animal, Dorothy Heathcote a ridicat leșul animalului și a verbalizat: ”Acest animal a trebuit să moară, ca eu să pot trăi.” O astfel de remarcă, o astfel de atitudine are rolul de a determina explorarea unei noi perspective mult mai profunde asupra experienței parcurse.

O altă grupă de elevi, aflați în larg, pe un vapor, în drum spre casă, la finalul misiunii lor, au fost stârniți de Dorothy Heathcote astfel: ”La un moment dat, din personaj, ea s-a urcat pe punte și privind foarte atent marea a zis: Toată apa asta arată așa de liniștită și de îmbietoare și cu toate astea este atât de ciudată! Nu înțeleg de ce!”

O altă grupă de elevi aflați într-o expediție pe Lună, au găsit o bucată de rocă despre care au zis că este ca un fel de aur, dar care are puterea de a-ți lua capul. La un moment dat, profesoara, rămânând în personaj, a intervenit cu următoarea remarcă: ”Deci, atunci când ții în mână această rocă, îți pierzi puterea de rațiune, puterea de a gândi?”

Altă dată, o grupă de elevi cu vârsta de 6-7 ani și-a propus să facă o Acțiune Dramatică despre Președinte. Dorothy Heathcote și-a asumat rolul de fantomă a lui George Washington și i-a întrebat ce se mai întâmplă la Casa Albă. Copiii i-au răspuns că nu-i așa de bine, i-au spus de cazul Watergate și de faptul că Nixon nu-i chiar cel mai drept și cinstit președinte. În acel moment, profesoara, rămânând fantoma lui George Washington, le-a lansat următoarea temă de reflecție, de analiză: ”Ah, ce păcat, căci felul cum Președintele se comportă azi, va modifica modul în care oamenii mă vor percepe pe mine!”

Aceste momente de investigare/ de analiză în profunzime a experienței parcurse, nu sunt întotdeauna urmate de răspunsuri sau de o implicare imediată din partea participanților. Uneori reprezintă teme de reflecție mult prea dificile, mult prea profunde, dar ele pot stârni, pot determina insighturi inedite, pe care profesorul este chemat să le potențeze. De obicei, acest teme de reflecție/ de analiză/ de investigație în profunzime este bine să fie propuse către finalul Acțiunii Dramatice.

Momentele ”sub presiune” reprezintă acele intervenții ale profesorului care determină, obligă chiar pe participanți să exploreze o dimensiune total nouă și necunoscută. Fără existența unor astfel de ”momente sub presiune”, nimic semnificativ, nimic marcant nu se poate întâmpla. Aceste ”momente sub presiune” au rolul de a îngreuna demersul asumat în cadrul Acțiunii Dramatice. Sunt acele obstacole necesare pentru acutizarea, pentru îmbogățirea experienței parcurse. Fără aceste ”momente sub presiune”, fără aceste obstacole majore, Acțiunea Dramatică nu ar fi decât o înlănțuire de evenimente mai mult sau mai puțin solare, luminoase, cu happyend.

EXEMPLE: Dorothy Heathcote l-a întrebat la un moment dat pe unul dintre elevi, care își asumase rolul unui fermier: ”Ei, cum a fost munca

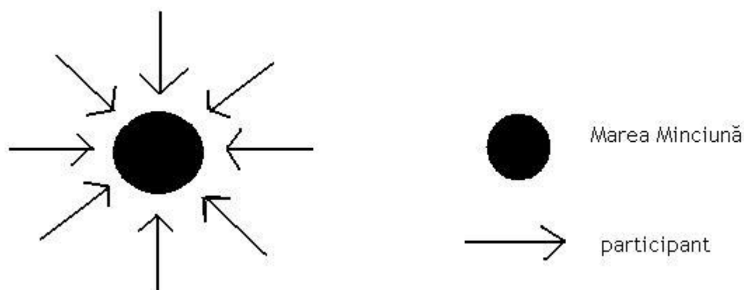
azi?”. Răspunsul a fost: ”Bine. Am recoltat doi saci de grăunțe!”. Dat fiind faptul că Acțiunea Dramatică se derula ușor-ușor către final, iar participanții erau deja foarte implicați și încrezători, profesoara nu l-a felicitat pe fermier, în schimb ”a pus presiune pe el”: ”Păi, stai să vedem de ce calitate sunt grăunțele astea! Nu cred că numai doi saci sunt de ajuns!”.

O altă grupă de elevi s-au decis să omoare Guvernatorul provinciei în care locuiesc pentru că nu-l mai suportă, pentru că au acumulat atâta ură față de el încât nu se mai poate altfel. Dorothy Heathcote a preluat rolul Guvernatorului și a căutat să determine foarte multe obstacole în calea copiilor. A făcut în așa fel încât să întărească ura copiilor față de Guvernator. Nu le-a luat dreptul chiar de a-l omorî pe Guvernator, dar le-a atras atenția că va trebui să suporte toate consecințele. Profesoara a pus presiune constantă aspura copiilor: i-a adus la tribunal, i-a dus în condiția de a se da în vileag unul pe altul; au trebuit să se confrunte cu noul Guvernator care s-a dovedit a fi cu mult mai rău decât cel omorât. În permanență, cu fiecare nouă situație, Dorothy Heathcote le-a îngreunat condiția. Acest demers i-a determinat să-și transforme permanent propriile păreri și opțiuni, să și le reevalueze, să le aprecieze și să le perceapă din perspective cât mai diverse.

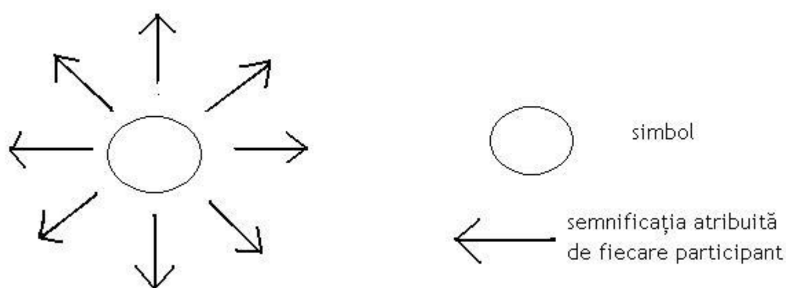
6) O altă modalitate prin care Dorothy Heathcote încearcă să determine natura reflectivă a participanților o reprezintă folosirea unor simboluri. Simbolul poate determina reflectarea în profunzime asupra unor aspecte ale experienței create; în același timp, simbolul poate reprezenta Punctul de Concentrare a Atenției în crearea Acțiunii Dramatice.

Orice Acțiune Dramatică presupune ca în primul și primul rând să se decidă unde, când și în ce context trebuie să demareze Acțiunea. Mai exact, grupa trebuie să se pună de acord asupra acestor coordonate, astfel încât Acțiunea să poată demara într-o direcție limpede pentru toată lumea. Cu toții trebuie să se concentreze într-o singură direcție, aceea de a activa Marea Minciună. Dacă fiecare săgeată reprezintă pe un participant, atunci Centrul reprezintă Marea Minciună.

Iată cum ar arăta diagrama:

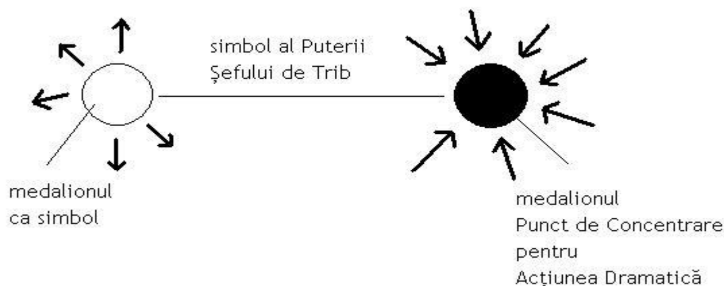


Pe de altă parte, miza Acțiunii Dramatice fiind capacitatea de a reflecta asupra trăirilor manifestate, simbolul poate și trebuie să înlesnească acest proces de reflecție. Diagrama ar arăta astfel:



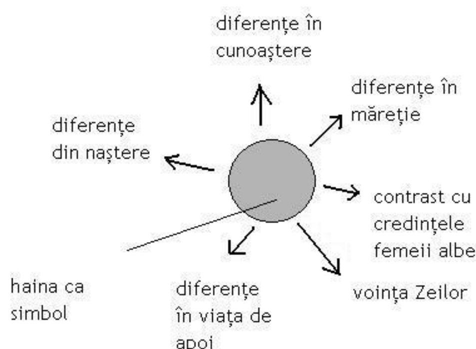
Un simplu obiect poate fi folosit atât pentru a concentra/dirija atenția participanțiilor, devenind Punctul de Concentrare, cât și pentru a-i determina să reflecteze, Simbol al Reflecției. Dacă pentru a demara Acțiunea Dramatică, grupa se decide să se concentreze asupra unui unic obiect, trebuie să se decidă și asupra a ce anume simbolizează acel obiect, căci mai mult ca sigur poate simboliza foarte multe lucruri.

EXEMPLU: o grupă de elevi de 17-18 ani s-au decis să creeze o Acțiune Dramatică pornind de la un medalion. Privindu-l cu mare atenție, au realizat că medalionul are oarecare caracteristici Aztece, și au decis să fie de origine Indiană. Au hotărât să realizeze o Acțiune Dramatică despre întâlnirea dintre Indieni și Albi. Dorothy Heathcote a lansat întrebarea de scindare: ”Ați prefera să fiți un trib de Indieni sau un sat populat de Albi?” Dat fiind faptul că stăteau cu toții tolăniți pe jos și nu prea dădeau semne că ar vrea să se miște, elevii au decis destul de repede că preferă să fie tribul de Indieni. O a doua întrebare de scindare: ”Ați vrea ca voi să invadați teritoriul meu sau eu să-l invadez pe al vostru?” Deloc surprinzător, pentru că nu doreau să se miște, elevii au decis ca Albii să intre în teritoriul Indienilor. Din acest moment, profesoara și-a propus să facă cumva să-i ridice de pe podea, să se miște puțin. Pe de altă parte, i-a apărut problema: Ce poate căuta, de ce ar veni o femeie albă într-un trib de Indieni? Dorothy Heathcote a ieșit câteva clipe din clasă și când a revenit, s-a apropiat de ”Indieni”, ținând în mână, deasupra capului, medalionul de la care au pornit Acțiunea. Apoi, a spus: ”Faptul că vă aduc medalionul Șefului vostru de Trib este dovada bunelor mele intenții! Șeful vostru de trib zace bolnav la mine acasă!”. Prin aceste cuvinte, profesoara a semnalat foarte limpede că medalionul îl simbolizează pe Șeful de Trib, este simbolul Puterii Șefului de Trib. Este o valoare pe care tribul de Indieni nu o poate ignora. Prin faptul că acelui medalion i-a atribuit o identitate clară, primul pas în concretizarea, materializarea Marei Minciuni a fost făcut. Conferindu-i o identitate medalionului, unui obiect concret, real, cu materialitate, Dorothy Heathcote a activat realitatea ficțională. Acest prim moment Dorothy Heathcote îl numește: ”piatra de temelie, pe care se poate construi întreaga acțiune”. Este primul neadevăr făcut credibil care deschide realitatea ficțională. Din acest moment toate valențele, toate celelate semnificații ale medalionului sunt puse deoparte, întreaga atenție și concentrare a participanților se va orienta către faptul că medalionul simbolizează Puterea Șefului de Trib și că este un bun care îi aparține. Medalionul devine Punctul de Concentrare în realizarea realității ficționale a Acțiunii Dramatice.



Mai târziu, în cadrul aceleași Acțiuni Dramatice, Dorothy Heathcote a propus reflecția asupra unui alt simbol. La un moment dat, i-a întrebat pe ”Indieni”: ”De ce Șeful vostru se împodobește atât de frumos și bogat, iar voi sunteți atât de sumar îmbrăcați?”. Răspunsul lor a fost: ”Pentru că el este mult mai puternic decât noi.” Profesoara a continuat: ”Cum de un singur om are asemenea putere?” ”S-a născut cu ea și prin ea a dobândit multe virtuți. Zeii noștri știu că el este mai valoros decât noi; el știe mult mai multe decât noi.” ”Dumnezeul meu spune că toți oamenii sunt egali. Unde se duce Șeful vostru când moare?” ”Pe tărâmul bogat în vânat.” ”Și voi veți ajunge acolo când veți muri?” ”Nu. Noi nu am ajuns la acel nivel în această viață.”

Astfel, vestimentației, hainelor purtate li s-au găsit foarte multe semnificații și valori. Haina a ajuns să simbolizeze foarte multe lucruri, foarte multe valori extrem de diverse. Iată că un simbol nu poate fi folosit numai ca Punct de Concentrare în încercarea de a concretiza Marea Minciună, ci un simbol poate genera multiple reflecții și judecăți. Acest proces face ca, oricând în cadrul Acțiunii Dramatice, un simbol să poată fi folosit ca trambulină de lansare într-o investigare profundă, într-o explorare în profunzime a experienței umane parcurse.



Dorothy Heathcote propune o scurtă și succintă clasificare a simbolurilor asociate cu diferite obiecte sau noțiuni:

LUMÂNARE securitate, calm, lumină, solemnitate, credință, singurătate, cunoaștere, adăpost, fragilitate, timp

PIEPT bunăstare, aventură, secrete, securitate, mister, proprietate, moștenire, problemă

SICRIU pierdere, protecție, credință, mister, călătorie, destin, ritual, moarte, eternitate, imposibilă întoarcere

CUPĂ înțelegere de grup, intrigă, ospitalitate, vindecare, ritual, moștenire

FOC Soare, distrugere, viață, eternitate, credință, speranță, magie, superstiție, pasiune, comfort, ură, căldură

FLOARE viață, creștere, inocență, frumusețe, ritual, promisiune, legământ, fragilitate

CHEIE securitate, limitare, libertate, oportunitate, intrigă, pedeapsă, descoperire, putere, intimitate

INEL uniune, putere, conturul Lunii, feminitate, pântec, coroană, eternitate, puterea cuiva, magie

STEA mister, călăuză, aspirație, infinitate, nemărginire, umilință, solitudine, inaccesibil

SABIE putere, autoritate, ritual, onoare, justiție, auto-apărare

APĂ curățire, botez, viață, schimbare

În concluzie: orice realitate sau aspect al vieții cunoaște multiple implicații, conține multiple perspective, sensuri și valori. În acest sens, similar tezei susținute de Mircea Eliade, în spatele celui mai banal lucru se află sacrul, sacralitatea. Oricărui fapt oricât de banal ni s-ar părea putem să-i conferim, să-i găsim un sens, o semnificație, un înțeles deosebit care îl transcede. Prin asta se afirmă caracterul universal. Prin reflecția asupra oricărui fapt putem ajunge la conștiința umană, universală, la valorile umanității. Miza fundamentală a cursurilor de Educație prin Acțiune Dramatică este aceea de a îi determina pe copii să perceapă realitatea în deplinătatea ei, în profunzime, să reflecteze asupra experiențelor umane, din care să desprindă sensuri valorice menite să-i ghideze în viața de zi cu zi.

FOLOSIREA ROLULUI/PERSONAJULUI ÎN EDUCAȚIE

Educația prin Acțiunea Dramatică implică participarea profesorului alături de elevi în crearea realității ficționale. Profesorul devine un actant. Vocația de pedagog presupune valențe actoricești. Chiar și în sistemul tradițional de educație prezența profesorului înconjurat de diferite obiecte necesare actului predării se aseamănă condiției unui actor, înconjurat de recuzită, amplasat într-un spațiu scenografic. Halatul alb, rechizitele, globul pământesc, hărțile, indicatorul, echerul-compasul cu cretă-rigla-raportorul, toate de obicei supradimensionate, sunt instrumente folosite de profesor și toate conlucrează la instituirea funcției, rolului pe care profesorul și-l asumă la intrarea într-o clasă, laborator, cabinet etc. În mod conștient și necesar, profesorul chiar și în sistemul de educație tradițional se comportă ca un actor care trebuie să-și adapteze prezența situației date. Imaginați-vă cum ar arăta o oră de literatură condusă de un profesor îmbrăcat într-un halat alb, cocoțat pe un cal cu mânere și gesticulând cu un raportor supradimensionat.

Revenind la Educația prin Acțiunea Dramatică, profesorul coordonator trebuie să fie un bun actor care să știe să mențină un raport just între condiția de Profesor și cea de Personaj. Asemenea actorului brechtian, profesorul trebuie să inducă iluzia, să stimuleze capacitatea elevilor de a crede / de a se încrede în Marea Minciună, în Realitatea Ficțională, dar să se și detașeze ca să determine reflectivitatea elevilor săi.

Registrul vocal, timbrul vocii alături de mimică și pantomimă, de gestică și de mișcare toate trebuie să fie activate în dorința de a institui un

Personaj credibil, fascinant și provocator pentru elevi. Pe de altă parte, condiția de Profesor, ca și cea de Personaj trebuie la rândul ei instituită prin semnale limpezi, clare care să edifice pe participanți când au de-a face cu Personajul asumat de profesor și când au de-a face cu Profesorul.

În urma experienței sale de coordonator al cursurilor de Educație prin Acțiune Dramatică, Dorothy Heathcote propune profesorilor trei ipostaze de Rol pe care să le activeze în timpul cursului: ipostaza/rolul de Personaj în Acțiune, ipostaza/rolul de Profesor, ipostaza/rolul de Personaj din Umbră.

În Rolul de Personaj implicat în Acțiunea Dramatică, cel mai adesea, Dorothy Heathcote a activat o serie de ”personaje de mijloc”, care nu sunt întrutotul responsabile de destinul, de soarta celorlalte personaje, de deciziile și de legile după care viața lor se organizează. Mai exact, în cele mai multe dintre Acțiunile Dramatice pe care le-a coordonat ea și-a asumat rolul unui personaj precum: ofițerul care doar execută ordinele primite, transmisionistul radio de pe un sumbarin, șeful de secție dintr-o fabrică, asistentul unui doctor, mesagerul lui Caesar, Guvernatorul unei colonii, care este evident supus Regelui etc. Întotdeauna a lăsat Rolul cu cea mai mare putere în seama unuia dintre elevi. Motivul principal îl reprezintă un obiectiv pedagogic: luarea deciziilor și asumarea responsabilităților să fie atributul clasei, al elevilor. Dacă și-ar asuma Rolul cu cea mai mare Putere, atunci elevii s-ar raporta la ea de pe o poziție de inferioritate, ar căuta permanent să obțină răspunsuri și soluții numai dinspre ea; pe de altă parte, dacă ar decide să-și asume un Rol cu putere extrem de redusă, va trebui mult prea des să facă uz de ipostaza, de Rolul său de Profesor ca să prevină haosul general.

Profesorul coordonator → își asumă Personaje ”de mijloc”, cu Putere limitată

Din ipostaza/ rolul de Personaj, profesorul trebuie să facă uz de puterea personajului, de autoritatea sa ca să-i determine pe elevi să acționeze împreună, să conlucreze la realizarea Acțiunii Dramatice, la menținerea și dezvoltarea realității ficționale, a Marii Minciuni.

EXEMPLU: Fetele dintr-o grupă de elevi au decis să realizeze o Acțiune Dramatică despre o fată însărcinată cu un copil din flori. Pentru că băieții nu prea dădeau semne că sunt interesați să participe, Dorothy Heathcote și-a asumat imediat rolul Tatălui fetei rămase însărcinate. Cu un ton foarte agresiv, într-un registru grav, foarte masculin, ea a intrat în clasă și s-a răstit la băieți: ”Care dintre voi este tatăl acestui copil?” După câteva

clipe de ezitare și de amuzament, băieții au început să se privească unii pe alții. Unul dintre ei a replicat: ”Asta înseamnă că tatăl copilului se află printre noi?” Odată rostite aceste vorbe, participarea băieților a fost implicită.

Tot din ipostaza de Personaj participant la Acțiune, profesorul coordonator îi poate determina pe elevi să reflecteze asupra celor întâmplate. Oricând situația o permite, atunci când elevii sunt deja destul de implicați în dezvoltarea Acțiunii Dramatice, Profesorul își poate asuma Rolul unui Străin, al unui Vizitator, un Outsider care ajunge în comunitatea pe care au creat-o elevii și fără să manifeste intenții rele, caută să afle cât mai multe lucruri despre ei. Astfel, profesorul poate să-și asume Rolul unui Reporter care adună informații pentru a-și dezvolta articolul pe care-l scrie; Rolul unui reprezentant al autorității supreme care vrea să afle condițiile de viață ale cetățenilor; Rolul unui Mesager care trebuie să comunice informații Regelui; Rolul unui moderator TV etc.

Marele câștig pe care îl presupune asumarea unui Rol / Personaj, participant la Acțiune, din partea Profesorului îl reprezintă faptul că ierarhia, raportul de superioritate Profesor-Elev este anulat. Atunci când profesorul este un Personaj și elevii se raportează la el ca atare, formalitățile, convenționalismele, barierele sociale prestabilite pe realția profesor-elev sunt eludate, sunt transformate. Aceasta poate fi o ipostază total nouă pentru un profesor, poate chiar înfricoșătoare, dar este singura care permite manifestarea creativității și imaginației elevilor în mod spontan, foarte viu. Pe de altă parte, ipostaza de Personaj, permite profesorului să abordeze o manieră mult mai directă, mai tranșantă, mai severă, punitivă chiar, ceea ce ipostaza de Profesor nu o îngăduie. Ipostaza de Personaj permite Profesorului asumarea unei atitudini mai vivace, familiale, prietenoase sau dimpotrivă, ceea ce îi poate revela aspecte necunoscute ale personalității elevilor săi.

Asumarea unui Rol din Umbră devine necesară atunci când Profesorul constată că grupa de elevi nu este destul de stăpână pe situație, pe acțiune sau că se încrede mai puțin în realitatea ficțională, Marea Minciună. Rolul din Umbră este o permanentă pendulare între ipostaza de Profesor și cea de Personaj, fără ca între cele două să existe o delimitare precisă, clară, limpede. În special în cadrul primelor sesiuni de Educație prin Acțiune Dramatică cu niște novice, începători, Dorothy Heathcote se folosește de acest Rol din Umbră. Din această ipostază de Rol din Umbră,

Dorothy Heathcote activează indirect multiple personaje pe care ulterior le abandonează pentru ca elevii să și le poată asuma.

O altă modalitate pe care Dorothy Heathcote o folosește este aceea de a aduce la oră, în timpul cursului Oameni-în-Personaje. De obicei se folosește de foștii ei studenți sau de colegi cu experiență, de actori profesioniști sau chiar de personalități marcante participante efectiv, direct la evenimentul sau faptul de viață pe care încearcă să-l reactiveze prin Acțiunea Dramatică. Funcția acestor Oameni-în-Personaje este aceea de a conferi credibilitate realității ficționale, de a dinamiza și provoca participarea elevilor.

Dorothy Hetahcote îi pregătește pe cei care urmează să apară ca Oameni-în-Personaje. Le cere să se costumeze cât mai atent sau dacă se decide să invite chiar un Personaj Real, participant la evenimentele pe care le abordează prin tema sau subiectul ales, atunci le cere să se arate cât mai aproape de înfățișarea pe care au au avut-o la momentul respectiv.

Prezența acestor Oameni-în-Rol determină pe elvi să-și extindă capacitatea de înțelegere a temei sau subiectului abordat. Prezența actorilor profesioniști în ipostaza de Oameni-în-Personaje contribuie la o mai profundă înțelegere și conștientizare a ceea ce presupune „a da viață unui Personaj".

De-alungul carierei sale de profesor coordonator al cursurilor de Educație prin Acțiune Dramatică, Dorothy Heathcote a invitat în ipostaza de Oameni-în-Personaje, actori, pictori, dansatori, sculptori, măicuțe, veterani de război, comisari de poliție, medici sau chiar membrii marcanți, reprezentativi ai comunității în care se afla școala, liceul în care a lucrat.

OBIECTIVE ÎN EDUCAȚIA PRIN ACȚIUNEA DRAMATICĂ

Dorothy Heathcote sintetizează obiectivele majore ale educației prin Acțiunea Dramatică în două mari categorii: <u>dezvoltarea valorilor general umane</u> și <u>activarea și descoperirea unor noi direcții de dezvoltare</u>. Principalele obiective se centrează pe evoluția participanților în următoarele direcții generale:

1. De la manifestarea interesului în cadrul proiectelor de grup, "lucrul în echipă" → la afirmarea interesului în proiecte individuale.
2. De la activarea capacității de a acționa în situații simple, fruste, ale vieții de zi cu zi → la abilitatea de a înțelege în profuzime și de a se

manifesta în situații de viață complexe, în condiții de stres și presiune constante, pentru atingerea unor scopuri înalte.

3. De la implicarea în Acțiuni Dramatice dedicate în totalitate afirmării și dezvoltării personalității participanților → la implicarea în Acțiuni Dramatice prezentate în fața publicului spectator.
4. De la abilitatea de a lua decizii într-un context restrictiv și limitativ → la competența de a lua decizii care presupun implicații, responsabilități și riscuri deosebite.
5. De la abilitatea de a opera/acționa singur pe direcțiile și soluțiile oferite de Profesor → la capacitatea de a acționa independent.
6. De la abilitatea de a se folosi de instrumentele Artei Teatrale → la competența de a performa la un nivel profesionist.
7. De la capacitatea de a se folosi de cuvinte, gesturi și acțiuni pentru a fi activ în cadrul Acțiunii Dramatice → la abilitatea de a da expresivitate acestor mijloace de comunicare.
8. De la abilitatea de a dezvolta improvizații dramatice → la competența de a interpreta un text dramatic.
9. De la capacitatea de a se concentra și de a reflecta asupra propriilor trăiri prin stabilirea unui Raport de Identificare cu tema și subiectul abordate, ”a fi tu însuți, în situația dată” → la abilitatea de a-și educa percepția, prin evitarea anacronismelor, prin dezvoltarea spiritului critic și auto-critic și a aptitudinilor, în perspectiva de a se manifesta activ atât în viața de zi cu zi cât și în artă.
10. De la ignoranță/necunoaștere față de Acțiunea Dramatică → la însușirea treptată a informațiilor și caracteristiclor Acțiunii Dramatice → la dezvoltarea unor complexe Acțiuni Dramatice.
11. De la identificarea și implicarea totală → la implicarea prin detașare.

Dorothy Heathcote sintetizează și o serie de rezultate posibil a fi cuantificate, măsurabile, adevărate ”garanții” pe care Profesorul în relație cu clasa le va constata:

1. Să transformi un concept abstract într-o experiență de viață concretă, simplificând-o în așa fel încât studenții să o poată înțelege și să o stăpânească.
2. Să predai probleme și aspecte cu grad mare de specificitate și dificultate într-o manieră accesibilă astfel încât studenții să realizeze înțelegerea lor.

3. Să prezinți artifacte, obiecte de artă în cadrul orelor de curs, astfel încât să trezești interesul și curiozitatea studenților față de acestea și astfel să determini cunoașterea și înțelegerea lor la un nivel semnificativ.
4. Să determini pe studenți să reflecteze asupra experiențelor umane și astfel să-i determini să cunoască ceea ce au în comun cu semenii lor.
5. Să abordezi prin Acțiunea Dramatică subiecte care implică activarea unor materii din programa școlară, față de care studenții pot fi mai reticienți (științe, matematici, istorie, literatură, antropologie).
6. Să conferi studenților libertate totală dublată de asumarea responsabilităților.
7. Să-i determini să se edifice asupra valorilor umane.
8. Să dezvolți capacitatea studenților de a tolera și accepta existența unor idei diferite și a diversității.
9. Să-i ajuți pe studenți să conștientizeze că dispun de mijloacele necesare pentru a-și atinge scopul chiar și într-un context nefavorabil, într-o situație neplăcută, inconfortabilă.
10. Să dezvolți vocabularul studenților și să-i ajuți să dobândească abilitatea de a se exprima liber, elevat, capacitatea de a purta un dialog pe teme diverse.
11. Să-i implici pe studenți în situații care vor activa spiritul lor civic, conștiința publică, spiritul comunitar.
12. Să-i ajuți pe studenți să descopere că știu mult mai multe lucruri decât cred că știu.
13. Să-i determini pe studenți să valoreze aspectele pozitive, benefice ale realității imediate, înconjurătoare așa cum le sunt revelate de realitatea ficțională.
14. Să-i ajuți pe studenți să descopere și să exploreze multiplele implicații presupuse de orice experiență umană.

CAPITOLUL 2

Proiect de teatru educaţional

INTRODUCERE

Capitolul urmărește dezvoltarea tuturor fazelor proiectului **Țară, țară vrem părinți!** de la un proiect cu o puternică dimensiune socială la un demers educațional, în care campania de sensibilizare pe tema copiilor care rămân singuri acasă și au părinții plecați la muncă în străinătate n-a mai avut rolul propus inițial.

Impactul educațional al proiectului, lucrul unei echipe de artiști profesioniști alături de un grup de copii și adolescenți au fost principalele obiective urmărite.

Capitolul analizează etapele de lucru ale spectacolului **Familia Offline**, rolul hotărâtor al atelierelor în structurarea unui model de teatru educațional în care copiii sunt cei care propun soluții teatrale, iar artiștii devin însoțitorii lor, ghidându-i în alegerea mijloacelor de expresie care li se potrivesc cel mai bine.

2.1. Descrierea proiectului *Țară, țară, vrem părinți!* Context. Obiective

Proiectul *Țară, țară, vrem părinți!* reprezintă o campanie de sensibilizare, conştientizare şi informare privind efectele migraţiei părinţilor asupra copiilor lăsaţi singuri acasă sau în grija unor persoane foarte în vârstă (bunici, rude). Activitățile proiectului sunt: realizarea spectacolului de teatru social *Familia offline*, crearea în școală a Clasei Părinţilor, un spațiu al comunicării între responsabilii în formarea şi educarea copilului (părinţi-psiholog-profesori), itinerarea spectacolului și a implementarea modelului de comunicare (Clasa Părinților) în acele comunităţi în care fenomenul este cel mai răspândit, derularea unui program de educație prin teatru în cadrul școlii. Fiecare reprezentaţie va fi urmată de dezbatere publică cu reprezentanţii comunităţii locale pentru sensibilizarea autorităților şi identificarea modalităţilor de ajutorare a copiilor. Proiectul oferă o strategie

de comunicare între toți factorii responsabili în educarea și formarea copiilor.

Obiective pe termen scurt.

Realizarea spectacolului de teatru social *Familia offline*.

Spectacolul mediază artistic o realitate traumatizantă pentru societatea românească actuală. Realitatea dură a traumei de separaţie este reflectată într-un limbaj care folosind mijloacele teatrele, trasează graniţa fragilă dintre evenimentul cotidian şi ficţiune. În România, numărul spectacolelor pe teme sociale este extrem de redus. *Familia offline* are rolul de a întregi şi potenţa campania socială a cărui parte integrantă este prin dimensiunea de relflecţie socio-artistică. Spectacolul va fi realizat având în distribuţie copii[17].

Un proiect de teatru social este o rara avis în spațiul cultural românesc, din cauza absenței unor instituții culturale, care să poată dispune de bani și de un spațiu util pentru gestionarea sa. Există un singur teatru de proiecte în București și niciunul în țară. Există extrem de puține companii teatrale independente. Majoritatea teatrelor de repertoriu nu-și permit producția unui spectacol care să fie realizat în proporție de 80% cu neprofesioniști.

Clasa părinţilor are o dublă componentă comunitară. Pe de o parte acţionează în interiorul şcolii şi, pe de altă parte, acţionează în interiorul comunităţilor în care spectacolul va fi itinerat. În şcoală, prin crearea ***Clasei Părinţilor***, reţeaua comunicării părinţi-copii-psiholog-profesori îşi găseşte cel mai potrivit spaţiu de implementare. Părinţii vor putea avea acces, prin prezenţa psihologului, la o analiză pertinentă a existenţei copilului în absenţa lor. Deasemenea, dirgintele le va putea prezenta situaţia şcolară reală, semnalând eventualele disfuncţii şi, împreună cu psihologul, posibilităţi de intervenţie promptă. Scopul ***Clasei Părinţilor*** este de a cres un model de comunicare viabil între cei patru poli ai interacţiunii menţionaţi mai sus. ***Clasa Părinţilor*** va permanentiza asistenţa psihologică extrem de precară în acest moment în cazul copiilor rămaşi singuri acasă.

Programul ***Clasa Părinților*** poate fi implementat în orice comunitate. Există foarte mulți pedagogi care prin vocația lor își doresc să se implice în rezolvarea cazurilor de risc, dar absența bazei materiale

---

[17] Cătălin Luca, Gheorghe Pascaru, Liliana Foca, *Manual pentru profesioniştii care lucrează cu copiii rămaşi singuri acasă ca urmare a plecării părinţilor la muncă în străinătate,* Iaşi, Terra Nostra, 2009

necesare (calculatoare, camere web, conexiune internet, abonament de telefonie mobilă etc) îi împiedică să desfășoare o comunicare productivă cu părinții plecați, în prezența copiilor rămași acasă, a psihologilor și asistenților sociali angajați ai primăriilor locale.

Campanie media de conștientizare și informare cu privire la efectele negative ale fenomenului de fracturare a familiei prin plecarea părinților la lucru în străinătate. (Itinerarea spectacolului în comunităţile puternic afectate de migrația părinților, realizarea unui documentar și a unor clipuri produse de TVR, conceperea unei cărți ...)

Implementarea unor **cursuri de educație prin teatru** la ciclul gimnazial.

Cursurile de educație prin teatru, a căror finalitate va fi dezvoltarea spectacolului Familia Offline și care se vor consitui într-un tip de program After School reprezintă o noutate în sistemul de educație românesc, în ciclul gimnazial. După părerea mea, un artist profesionist, absolvent al unei Facultăți pe profilul Artele Spectacolului, poate coordona astfel de cursuri în aceste comunități. Teatrele municipale susținute de administrația locală dispun de actori și regizori angajați care pot oricând derula astfel de cursuri în cadrul unor programe After School.

Obiective pe termen lung

Prevenirea şi combaterea fenomenului de părăsire timpurie a şcolii prin dezvolatarea calităţii serviciilor sociale integrate, furnizate copiilor ai căror părinţi sunt plecaţi la muncă în străinatate, prin dezvoltarea unei reţele informale de profesionişti şi pregătirea şi implementarea unei campanii naţionale de informare şi conştientizare asupra fenomenului.

Creşterea nivelului de absorbţie și integrare instituţională a copiilor rămaşi acasă ca rezultat al migrării forţei de munca din Romania prin dezvoltarea de servicii comunitare care se adresează copiilor cu părinţi migranţi şi implementarea unei reţele de profesionişti în domeniul consilierii acestora[18].

Creşterea ratei de participare în învăţământul şcolar a copiilor proveniţi din medii defavorizate: copii ai căror părinţi sunt plecaţi la muncă în străinătate,

---

[18] Alexandru Toth, Daniela Munteanu, Ana Bleahu, *Analiză la nivel național asupra fenomenului copiilor rămași singuri acasă prin plecarea părinților la muncă în străinătate*, 2008, http://www.unicef.org/romania/ro/Raport_final_HAC.pdf

Diminuarea fenomenului de abandon şcolar care caracterizează această categorie vulnerabilă.

Dezvoltarea unor servicii de tip „şcoală după şcoală”, locul unde se vor desfăşura activităţi extraşcolare

Dezvoltarea unui mecanism de colaborare între factorii cheie implicaţi în procesul de educaţie (şcoală, părinţi, servicii sociale, mediatori şcolari, comunitate), prin înfiinţarea ***Clasei părinţilor***, unde o dată pe săptămână se va desfăşura o şedinţă cu părinţii on-line.

Creşterea nivelului de informare şi conştientizare a comunităţii cu privire la efectele negative ale migraţiei părinţilor asupra copiilor rămaşi acasă, prin punerea în scenă a unei piese de teatru *Famlia offline* a cărei temă este chiar povestea unor copii rămaşi singuri acasă şi itinerarea acestuia în zonele cele mai afectate de efectul migraţiei părinţilor.

Contextul social-politic

În iunie 2007 în evidenţa Autorităţii Naţionale pentru Protecţia Copilului figurau 82.464 de copii cu părinţii plecaţi la muncă în străinătate, studiul relevă o cifră estimativă de aproximativ 170.000 de copii. Datele arată că, la nivel naţional, în cazul copiilor cu vârsta cuprinsă între 12 şi 14 ani, 34% (12.000 de copii), trăiesc de doi ani fără ambii părinţi şi 54% (19.000 de copii) se află în această situaţie de un an. Studiul semnalează că printre efectele psihologice negative asupra copiilor cu ambii părinţi aflaţi la muncă în străinătate sau doar cu mamele plecate se află depresia şi anxietatea, 36% dintre aceşti copii declarând că se simt singuri şi 25% spunând că sunt nefericiţi[19]. Colaborarea şcolii cu DGASPDC este slabă: 1 din 5 directori au o astfel de legătură; numărul de asistenţi sociali care să facă anchete sociale este insuficient; numărul psihologilor din şcoli este nesatisfăcător. Aceşti specialişti, care i-ar putea consilia pe copiii care se simt părăsiţi, funcţionează doar în 38% din şcolile generale din Romania. Concluzia studiului este că aceşti copii se află într-o situaţie de risc, în plan psihic şi comportamental se recomandă elaborarea de politici publice coerente pentru identificarea şi monitorizarea lor şi a problemelor pe care le întâmpină. De asemenea, se recomandă rezolvarea crizei psihologilor

---

[19] Georgiana Toth, Paula A. Tufiș, Georgiana Păun, Monica Șerban, *Efectele migrației: copiii rămași singuri acasă*, Fundația Soros România, 2007, http://www.fundatia.ro/sites/default/files/Copii%20ramasi%20acasa.pdf

din şcoli şi elaborarea unui set de servicii sociale care să ţină cont de rolul şcolii în societate.

După 1989 România s-a confruntat cu foarte grave probleme ale sistemului de asistență socială și educație. Situația din casele de copii, adopțiile, copiii străzii, evacuările din casele naționalizate sunt fenomene care au marcat profund societatea românească. Sărăcia, șomajul au făcut ca pentru foarte mulți români singura soluție să fie munca în străinătate (la negru). Posibilitatea de a câștiga într-o lună de 10 ori suma pe care ar fi câștigat-o în țară, a determinat pe foarte mulți să plece fără să se mai uite înapoi. Un număr de 3 milioane de români lucrează în afara granițelor. Astfel, deși situația datează din anii 90, nimeni nu a reacționat până de curând. Această situație convine oricărei guvernări căci banii trimiși în țară de acești oameni au făcut ca PIB-ul României să crească cu 5-7%. Numărul extrem de mare de sinucideri în rândul minorilor aflați în această situație a fost semnalul de alarmă. Prin proiectul nostru, noi nu căutăm să condamnăm atitudinea părinților ci doar să determinăm confruntarea reală între factorii de decizie, factorii responsabili din comunitate care ar putea interveni. Prin înființarea în școală a Clasei Părinților, proiectul nostru oferă o soluție care să înlesnească comunicarea între profesori-psihologi-copii-asistenți sociali. Ideea spectacolului și a itinerării acestuia în țară s-a născut din nevoia de dialog. Publicul de teatru este format în principal de elita societății civile, pe care o chemăm astfel la dialog.

2.2. Caiet de regie pe textul *Familia Offline* de Mihaela Michailov

Structura spectacolului *Familia Offline*

Personaje:

TIBI – fratele cel mare; 18 ani abia împliniţi; a abandonat şcoala „treptat”, terminându-şi cele opt clase la vârsta de 16 ani; munceşte la o benzinărie 6 zile din 7, în două schimburi a câte 12 ore fiecare (trei zile de la 08.00 la 20.00 şi alte trei zile de la 20.00 la 08.00); a devenit tatăl şi mama lor;

VICE – 14 ani neîmpliniţi; îşi omoară timpul cu jocuri în reţea şi fotbal pe maidan; e aproape de un abandon şcolar; e cel mai greu de „strunit” şi cel mai adesea de-a dreptul agresiv; extrem de „negativist”, ascunzând în spatele acestui comportament, o natură emotivă, foarte vulnerabilă cu o imensă nevoie de afecţiune; se aseamănă cu personajul

Peter din filmul Finding Neverland, un soi de „Peter Pan de Dâmboviţa dintre betoane”;

CRISTA – 13 ani; e „mama când mama nu e aici”; e muncitoare, silitoare dar fără să exceleze la şcoală; îi place să cânte şi cântă foarte bine; „ea ţine casa”...

TONTO – 8 ani şi un pic; s-a născut undeva la graniţa cu Italia sau „într-un lagăr, la sârbi”; îi place la şcoală; e pasionat de jocuri şi TV; foarte afectuos; se aseamănă cu cel mai mic dintre cei 7 pitici ai Albei ca Zăpada...

DODI – 6 ani; s-a născut în Spania; nu vorbeşte decât spaniolă; merge la grădiniţă;

2 Asistenţi maternali – un el şi o ea în jur de 34 de ani;

4 copii – fete şi băieţi, vioi, cu poftă de joc; un soi de „gaşca lui Peter Pan”; vor dezvolta foarte multe acţiuni „pe margine”; ideal ar fi să cânte poate chiar şi la un instrument;

Spaţiul sugerează un apartament de bloc cu două camere.

Prima scenă

„În pericol!”

1. În spaţiu se disting câţiva copii acoperiţi cu pături. Vice e în planul întâi. Conspectează din manualul de Limba şi literatura română, clasa a cincea. E chior de somn. Copiază câte ceva extrem de plictisit. Suge din când în când, pe ascuns dintr-un biberon. Are pe urechi o pereche de căşti; se distinge o muzică extrem de ritmată.

Undeva în planul doi este sugerată ivirea unui incendiu. Vom vedea cum o cratiţă roşie cu buline albe, pusă pe aragaz „va lua foc şi va arde”. Vedem pe cei câţiva copii aflaţi de-o parte şi de alta a spaţiului de joc (apartamentul) cum „întreţin sugestia” incendiului care ia proporţii. Aceşti copii se vor folosi de flashul de la câteva lanterne cu lumină orange, de o maşină de fum şi de orişice alte modalităţi prin care să sugereze privitorului (la vedere) faptul că undeva în spaţiu se iveşte un foc. Vom lucra şi cu o flacără reală, atent supravegheată. Mai exact, unul dintre copii va arunca constant cate o bucăţică de SPIRT SOLID, dintr-o cutie pe care scrie foarte evident „spirt solid”. Prezenţa acestor copii „pe marginea spaţiului de joc” va face ca fiecare situaţie prezentată pe scenă (având ca personaje principale pe cei cinci fraţi) să fie desfăcută „la vedere”, bucăţica

cu bucăţică. Este un joc în care intenţionăm să implicăm cât mai mulţi copii. Este un joc cu convenţia. Ideea principală de la care am pornit este că „prin joc, redobândindu-ne inocenţa, vom ajunge –probabil- să înţelegem mai uşor”. JOC-INOCENŢĂ-ÎNŢELEGERE.

2.Treptat, camera se umple cu fum. Cratiţa roşie cu buline albe „arde şi scoate fum”. Vice dă semne vizibile de somnolenţă. La un moment dat, pentru o secundă, Vice pare că se dezmeticeşte. Se ridică puţin, dar văzând cartea de limba şi literatura română, adoarme la loc cu un vaiet prelung. Rămâne în continuare cu căştile pe urechi şi o temă muzicală se va auzi „în surdină”. Undeva, mai departe de el, se vede mişcare sub nişte pături. Întorcându-se de pe o parte, pe cealaltă, Tonto îşi trage toată pătura peste el, descoperind-o pe Crista. Exact când Tonto ajunge „de faţă”, vedem că poartă la ochi o pereche de ochelari de jucărie, care dau sugestia că „i se scurg ochii de somn” (există o jucărie sub formă de ochelari, care au ataşaţi o pereche de „ochi” prinşi cu arcuri).

Tonto doarme şi clănţăne din dinţi. Crista doarme şi ea cu o telecomandă agăţată de gât. De sub pătură apare Dodi. E rupt de somn. Bâjbâie jur împrejur căutând ceva. Abia dacă îşi deschide ochii, merge de-abuşelea. Poartă pe cap „un cuţit înfipt în cap” şi are acoperit un ochi ca la piraţi. În patru labe se deplasează până la Vice. Îşi recuperează de la el biberonul şi apoi se vâră în „căsuţa de copii” (o jucărie mare-mare viu colorată). Închide uşiţa în urma lui. Apartamentul se umple cu fum.

„Planul al doilea” (reprezentat de copiii de pe margine) dezvoltă din ce în ce mai pregnant sugestia proporţiilor pe care le ia incendiu. Sunetul specific de foc care se extinde va fi sugerat şi în plan auditiv, tot de către acei copii: unul dintre ei va strânge între mâini pahare de plastic de unică folosinţă, altul va sfărâma aşchii de lemn etc. Iar toate aceste acţiuni vor fi înfăptuite la vedere cu precizia şi discreţia unui instrumentist dintr-un cvartet de coarde. Vor fi amplificate prin unul două microfoane.

„Zgomotele incendiului” se orchestrează cu clănţănitul dinţilor lui Tonto, sforăitul lui Vice şi mormăitul în somn al Cristei.

După câteva clipe de „armonie” se aude deschizându-se yala de la uşa de intrare. Şi acest sunet va fi produs de unul dintre copiii de pe margine. Sunetul trebuie amplificat, hiperbolizat.

3. Apare Tibi.

E încărcat cu fel de fel de cumpărături, mâinile îi sunt ocupate. Ţine în gură un mobil pe post de lanternă. De cum intră dă semne de nelinişte, lumina de la mobil agitându-se stânga-dreapta ca un girofar.

Ajunge lângă un întrerupător. (Un copil de pe margine va ţine la vedere un întrerupător, la care va acţiona la unison cu gestul lui Tibi.) Becul se aprinde şi pentru câteva secunde vedem tot spaţiul inundat de fum. Brusc se aude sunet de scurt circuit. (Un copil de pe margine va reproduce acest sunet). Apoi lumina se stinge. Becul „explodează”. (Un copil de pe margine va sparge la vedere un bec; sunetul va fi amplificat).

4.Tibi strigă cât poate: „ARDE!”.

Crista se trezeşte buimacă. Tonto la fel.

TIBI: Scoală-i pe toţi şi du-i în baie!”

Tibi fuge la bucătărie. Crista se agită prin cameră şi-i strigă pe fraţi.

CRISTA: Tonto! Vice! Dodi! A luat foc!

Tonto se duce după Tibi în bucătărie. Tibi reintră în cameră şi apucă de pe jos o pătură. Dă fuga în bucătărie.

TIBI: Tonto, ia-i pe ceilalţi şi mergeţi în baie!

5.Tonto reintră în cameră. Aleargă de colo-colo, se joacă. Este încălţat cu o pereche de încălţări sport din acelea cu beculeţe/leduri pe talpă. Cu cât calcă mai apăsat, cu atâta ledurile se aprind. Chestia asta îi place. Se joacă de-a maşina de pompieri cu girofar şi sirenă.

TONTO: Incendiu, nino, incendiu, nino, 112... Alo? Veniţi urgent!

Între timp, Crista îşi strânge câteva lucruri. E panicată. Încearcă să-l trezească pe Vice. Acesta dă semne că s-a trezit, dar se culcă la loc, mai confortabil. Crista îl strigă pe Dodi. Îl caută. Strigă cât poate de tare în spaniolă. „Dodi, unde eşti!? Dodi, a luat foc!!”.

CRISTA: Tibi, nu-l găsesc pe Dodi!!! Doamne o să ardem de vii. „Dodi, unde eşti!? Dodi, a luat foc!!”.

6. Reapare Tibi. E plin de cenuşă. Pătura fumegă în mâinile lui. Are găuri de la arsuri. (Cât timp l-am văzut pe Tibi acţionând în bucătărie, încercând să stingă focul cu pătura, îi vom vedea în jurul lui „foarte discreţi şi eficienţi” şi pe doi dintre copii de pe margine. Unul dintre ei îşi va face loc pe lângă Tibi ca să-i dea cu un fond de ten închis la culoare, sugestia cenuşii...; un altul, exact când Tibi va urma să reintre în cameră, îi va pasa o pătură găurită, arsă, „fumegândă” identică cu cea cu care a acţionat Tibi; îi schimbă pătura... Apoi, repede cei doi copii se retrag discret pe margine). Tibi reintră în cameră. Tibi trânteşte pătura pe jos şi o calcă apăsat să îndepărteze orice pericol. Tonto se implică şi el în această acţiune, dar transformă totul în joc/joacă. Apoi Tibi merge şi deschide ferestrele. Pericolul pare să se fi îndepărtat. Tonto continuă să sară pe pătură în joacă. Tibi îşi trage sufletul.

TONTO: Ne iese fum prin chiuvetă. Ne iese fum prin podea. Ne iese fum prin pereţi. Prin noi, prin noi, ne iese fum prin noi. Uau, ce ne mai fumegăm!

TIBI: Dacă mai întîrziam puţin...

CRISTA: Da cum mai sfîrîieee... Sun la pompieri.

TIBI: NU! Aţi înebunit!? Nu suni nicăieri! Nu trebuie să afle nimeni de asta!

CRISTA: Nu eu, nu eu am uitat aragazul aprins. Io nu fac din astea. Verific. Gazele, lumina, apa, uşa şi dup-aia somn uşor şi noapte bună. Vice e vinovat. Io sînt cea mai atentă!

7. Deodată, văzându-l pe Vice întins pe jos, Tibi sare ca ars. Tibi şi Crista ajung lângă Vice, care zace întins pe jos. Amândoi îşi imaginează ce-i mai rău. Tibi îl caută de puls.

TIBI: Vice! Viice!

Crista apucă un calendar de pe perete şi începe să agite fumul din jurul lui Vice. Pe de-o parte acţiunea ei este „salvatoare”, pe de altă parte senzaţia este că Crista găteşte un imens mic pe grătar. Tibi îi scoate căştile de pe urechi. Îl descheie la nasturi. Vice icneşte şi geme. Rămâne cu gura deschisă. Tibi îl zgâlţâie pe Vice, dar acesta „parcă ar fi mort”. Tonto se agită prin cameră. Aleargă de colo-colo fiind când o maşină de pompieri, când una de poliţie, când salvarea, Jack Sparrow salvatorul sau chiar Gollum.

8. La un moment dat, Tonto cade peste “căsuţa de jucărie”. Se aude un ţipăt al lui Dodi. Crista, Tibi, Tonto încremenesc. Vice se ridică şi el în fund. S-a trezit, dar e complet năuc. Dodi se aude gemând. Apare din căsuţă cu cuţitul înfipt în cap. Plânge. Crista ţipă, Vice la fel, Tonto sare într-o parte.

DODI: Che passa?

Dodi îşi smulge cuţitul din cap. Crista se duce la el să-l liniştească. Tonto îşi reia jocul. De data asta va alterna condiţia de reporter Adelin Petrişor cu cea de victimă, martor al evenimentelor, băgător de seamă etc. Tonto va apărea şi dispărea în salturi, târâş, rostogolindu-se. Îşi improvizează costum de pompier, victimă sau reporter, după caz…

TONTO: De la faţa locului, în direct, fum, fum!

Crista rămâne cu Dodi. Îl ia în braţe. Îl leagănă. Îi dă biberonul. Îl pune într-un cărucior şi începe să-l plimbe prin casă, citindu-I o poveste în spaniolă.

CRISTA: Nu mai plînge! Hai, gata. El dia que yo naci Dijo una verdad mi abuela.Esta niña ha de vivir, Hasta el día que se muera.

9. Vice, neînţelegând cam ce s-a petrecut, se aşează să se culce dinou. Bombăne.

VICE: Ce-i cu frigul ăsta? E gheţărie. Unde sîntem aici?

Tibi nu-l lasă să doarmă pe Vice. Vrea o explicaţie cu el. Îi trage pătura de pe el şi i-o aruncă pe cea arsă şi găurită.

TIBI: Unde-ai dat tu foc.

VICE: Cine, io?

În acest moment, Vice sare ca un arc, direct la bucătărie. *„Cartofii...”.* Realizează ce-a făcut, se opreşte şi se scurge pe jos. Ţine în mâna pătura arsă şi găurită.

TIBI: Ai lăsat punga de cartofi congelaţi pe foc.

VICE: Îmi pare rău... Scriam şi-am adormit.

10. Tibi rămâne cu ochii pe Vice. Nu ştie cum şi ce să facă. Ca un gest reflex (mecanic), Tibi începe să strângă cărţile şi caietele lui Vice. Realizează nenorocirea care s-ar fi putut întâmpla. Se trânteşte pe un scaun. E gata-gata să plângă de ciudă. Cei doi rămân aproape nemişcaţi, uitându-se unul la altul.

Crista va profita de noua situaţie ivită „să-i facem morală lui Vice” şi –continuând să-l plimbe prin încăpere pe Dodi în căruţ- nu va pregeta să-l înţepe pe Vice „cel pus la colţ” de fiecare dată când i se iveşte ocazia.

CRISTA: Te-a ars româna!!

Vice şi Tibi se uită unul la altul neputincioşi. Crista continuă să-l plimbe pe Dodi.

11. Din bucătărie apare Tonto. Ţine într-o mână „cratiţa roşie cu buline” şi în cealaltă ceva pe post de microfon. Vorbeşte la o cameră de filmat imaginară. Simţind tensiunea creată, va căuta cumva să-i distragă pe cei doi...

TONTO: Foc, foc, foc! La pămînt! Incendiul declanşat la orele 21.00 a pus în pericol viaţa unor copii rămaşi singuri acasă. Autorităţile au...

Crista, percepând şi ea gravitatea momentului, dar vrând mai ales ca Vice să-şi ia o lecţie, „va turna gaz pe foc”.

CRISTA: Vai de cratiţa noastră roşie! Singura cratiţă roşie. Cu rotocoale albe. 30 de rotocoale albe ca nişte perluţe. Ai stricat cea mai frumoasă cratiţă!

Tibi se duce la Vice. Rămâne în picioare lângă el. Nu ştie ce şi cum să reacţioneze. Vice îşi ascunde capul între mâini. Tibi se aşează

lângă el şi-l ia de după umeri. Încearcă să-l liniştească. Vice rămâne cu capul între mâini, se ascunde.

(TONTO vrea să arunce cratiţa la gunoi, Crista i-o smulge)

TONTO: Focul s-a întins pe toată suprafaţa apartamentului. O echipă specială de intervenţie...

CRISTA: E cratiţa preferată a lui mama!

12. Exact în momentul acesta, Vice ridică capul din pământ. (Unul dintre copiii de pe margine, la vedere, dar foarte discret, va scoate un recipient dintr-o cutie, pe care scrie GLICERINĂ şi o va pasa în spaţiul de joc, în dreptul lui Vice.). Ideal ar fi ca actantul/copilul actor care îl va interpreta pe Vice să conducă în aşa fel încât abia în acest moment să izbucnească în plâns. Astfel, Vice va lua recipientul cu glicerină şi-l va pasa înapoi pe margine; apoi foarte nervos, înciudat, va replica:

VICE: Da erau congelaţi!

Tibi caută să-l liniştească pe Vice. Crista dimpotrivă, speculează orice prilej să-l muştruluiască pe Vice. Tibi va căuta să aplaneze conflictul dintre cei doi. Vice e gata-gata să explodeze. În toată atitudinea lui se simte sâmburele unei crize majore. Doar Tibi pare conştient de asta şi tocmai de aceea are o atitudine mai de dojană, de blândeţe, fiind însă parcimonios cu gesturile afective. Cei doi băieţi par mai de grabă prieteni de aceeaşi vârstă, decât frate mai mare în relaţie cu cel mic...

CRISTA: Puteai să mănînci paste.

VICE: M-am săturat de paste.

TIBI: Ai adormit şi n-ai stins focul.

CRISTA: Dacă exploda blocu? Dacă muream?

VICE: Lăsaţi-mă în pace!

13. Vice se smulge din braţele lui Tibi şi aruncă după Crista cu ce prinde la mână (caiete, manuale etc). Tibi se interpune între cei doi care sunt gata-gata să se ia la bătaie. Vice se duce nervos să se bage în pat.

În tot acest timp, Tonto şi-a continuat jocul. E singurul care se extrage pe sine din acest conflict, jucându-se. Ceea ce nu înseamnă că nu va căuta să aplaneze şi el tensiunile, adresându-se mai ales Cristei, căutând să o implice în joc.

TONTO: Săreau pompierii în flărcări după noi şi fugeau cu noi în braţe pe scara de incendiu şi veneau camerele să ne întrebe: *(Cristei)* Cum v-aţi simţit cînd aţi luat foc? *(Crista îl evită)* Şi noi: Bine, bine. Ce tare frumos ar mai fi fost cu noi salvaţi din foc!

TIBI: Ce frumos, nu ce tare frumos! Nu, n-ar fi fost. Eşti pedepsit, Vice. Fără computer!

14. Tibi schimbă atitudinea. Pentru moment s-a arătat prea slab şi lucrurile au scăpat de sub control. Îl pedespeşte pe Vice. Crista e satisfăcută. Tonto abandonează şi el jocul şi devine interesat de „noile măsuri”. Se oferă să-l ajute pe Tibi să despacheteze cumpărărturile aduse. „Se dă bine pe lângă el.” Crista îl plimbă pe Dodi, se comportă ca o „mămică”. Vice îşi pune căştile pe urechi şi le întoarce spatele. Vice încearcă să-şi pornească CD playerul. Tibi, ajutat de Tonto strânge prin casă şi aranjează cumpărăturile. Unde se duce Tibi, hop apare şi Tonto. Tonto va prelua din atitudinea justiţiară a Cristei. Tibi trebăluieşte şi tace. Tace. Se abţine.

TONTO: O să mă joc numai eu!

VICE: N-o să te las!

TONTO: Îţi pun lăcăţel la tastatură!

Vice încearcă să-şi pornească CD playerul, care nu mai funcţionează. Se enervează. Îi scoate bateriile. Le pune la loc. Tot nu porneşte. Tibi scoate din pungile cu cumpărături un pachet cu baterii şi i-l dă lui Vice.

VICE: Nu poţi.

TIBI: Terminaţi. Două zile, pedepsit!

VICE: Da-mi era foame.

TONTO: Aveam şi copănele.

VICE: Copănele să mănînci tu!

15. Tibi continuă să înlăture efectele „incendiului” şi să despacheteze. Le va pasa fiecăruia câte un „ceva”(baterii, un caiet, cerneală, creioane colorate, o cutie cu plastilină, un glob pământesc), verificând un mic carneţel în care are lipite nişte post it-uri. Fiecare îşi preia/primeşte obiectul solicitării şi cumva tensiunile mai scad. Dar în continuare, Tonto şi Crista îl pârăsc, îl pun la colţ pe Vice.

CRISTA: Mai încet că de-abia a adormit.

TONTO: S-au bătut. Mamă, cum s-au mai bătut!

VICE: Nu-i adevărat. Ne-am jucat de-a aeroportul.

TONTO: I-ai dat o palmă la fund.

VICE: Păi dacă nu decola?

CRISTA: N-ai voie să dai în copii. Stop violenţei. O să fii închis.

VICE: Ai vrea tu!

CRISTA: Incendiatorule ce eşti tu!

TIBI: La culcare! Vice eşti pedepsit două zile. Fără calculator!

16. Tonto şi Crista jubilează. Chiuie de bucurie. Reacţia lor, îl trezeşte pe Dodi, care începe să plângă „Che passa?”. Crista reia acelaşi text în spaniolă. Apoi o vedem cum pregăteşte un CD player. Se aude o poveste în limba spaniolă. Crista îl aşează pe Dodi la locul lui şi-i pune pe urechi o pereche de căşti. Ascultând povestea spaniolă, Dodi aţipeşte. Tonto şi Crista se bagă în pat. Tibi termină de strâns şi de înlăturat urmele incendiului. La un moment dat, Crista sare din pat şi îngenunchează, se roagă în gând. Tonto face la fel. Atitudinea lor are ceva afişat... o fac cumva doar pentru că este de faţă şi Tibi. Vice îi vede şi sancţionează „duplicitatea lor”.

VICE: Roagă-te să ajungi şi tu la căpşunari!

CRISTA: Eu m-am născut aicea! Dodi s-a născut în Catalunya.

TONTO: Şi io, la italieni...

VICE: Ba tu, te-ai născut la sârbi, în lagăr.

TONTO: La italieni...

VICE: La sârbi!

Tot dialogul se petrece cu cei doi îngenuncheaţi, rugându-se. Vice vrea şi reuşeşte să-i perturbe. Tonto şi Crista răspund în şoaptă, parcă nevrând să întineze momentul... Termină repede şi se bagă la loc în pat.

17. Tibi îşi ia un scaun şi schimbă becul ars. Aduce un bec nou, scos dintr-o ţiplă foarte specială, dintr-un ambalaj foarte special. E un bec sub formă de lumânare aşa cum se găsesc pe la icoane în biserici. Crista vede lucrul ăsta şi reacţionează prompt:

CRISTA: Da’ pe ăla l-a trimis mama să-l dăm lu’ părintele!

TIBI: N-avem altul... asta e! O să cumpăr mâine.

O lumină plăpândă, artificială cu iz de pioşenie cu cod de bare inundă toată încăperea. Un Isus mic răstignit pe o cruce şi mai mică arde incandescent. Tonto şi Crista sunt în al nouălea cer.

18. Vice explodează.

VICE: Cine eşti tu să mă pedepseşti pe mine?

Tibi se face că nu l-a auzit. Îşi vede de lucru prin casă. Crista, în schimb... întoarce cuţitul în rană.

CRISTA: Fără jocuuuuri!

VICE: Şi tu cine eşti să-mi iei jocurile?

CRISTA: Mama cînd mama nu-i aici.

VICE: Nu eşti nici o mamă!

TIBI: Vice, încetează!

VICE: Nu vreau.

CRISTA: Nu ştiu cum să mai vorbesc cu copiii ăştia! I-am scăpat din mîini.

19. Vice aruncă cu o pernă în Crista. Crista se fereşete şi se loveşte la cap. Începe să plângă. Amândoi sar la bătaie. Tibi intervine între cei doi.

VICE: Fraiero!

CRISTA: O să te spun.

VICE: Cui?

CRISTA: Lu mama.

VICE: Păi nu eşti tu mama?

CRISTA: Lu mama mama.

VICE: Vai de tine!

TIBI: Potoliţi-vă odată!

VICE: Nu mă culc!

TIBI: Cine nu adoarme pînă la 5 e aruncat pe scara de incendiu ca Axi motănelu de la 8 fugărit de Momo pistruiatul numa piele şi os de i se vede rotula stîngă. 1, 2, 3, 4...

VICE: Nu mi se face de somn.

TIBI: Să nu mai aud nici un cuvînt!

VICE: Momo nici nu-i pistruiat.

TONTO: Da rotula i se vede.

TIBI: Dormiţi!

Tibi stinge lumina. Copiii se bagă fiecare în patul lui. Tibi se aşează şi face nişte calcule. Deslipeşte nişte post it-uri de pe uşă şi-şi notează câteceva într-un carneţel.

Scena a doua

„Mă transmit LIVE!”

1. De supărare, Crista s-a ascuns cu capul sub pernă. Vice se ridică în şezut şi se uită la ea. Tonto se ridică şi el. Îi face semn să o lase în pace. Apoi Tonto îi arată lui Vice că el „îşi trage fermoarul peste gură, încuie cu cheia şi o aruncă departe”. Chiar în acel moment, pe masa unde stă Tibi se răstoarnă suportul de creioane. Preocupat de calcule, Tibi l-a răsturnat. Însă Tonto percepe altfel ceea ce s-a întâmplat... „Uau! Cheia aruncată de el a produs un asemenea efect!”. Tonto se amuză „pe muţeşte”, jubilează ca un fotbalist care a înscris în poarta adversă. Vice e

exasperat. Se trânteşte la loc în pat şi se acoperă cu pătura. Tibi scrie mai departe.

2.Tonto n-are somn. Fascinat de cele întâmplate, Tonto reface aproape identic ceea ce a făcut mai devreme: sugerează că îşi trage fermoarul peste gură, că încuie cu cheia, şi aruncă cheia... Aşteaptă o secundă şi apoi se uită înspre masa lui Tibi... De data asta... nimic... Are o mică răbufnire de dezamăgire „în surdină”...

Brusc, de sub pernă, se aude Crista sughiţând. Tibi se uită înspre copii... Exact în acel moment Tonto reface jocul, de data asta cu ochii închişi. Tibi îl surprinde, Tibi asistă la tot acest joc. Crista sughiţă. Tonto îşi acoperă ochii cu mâna. Apoi „desface” foarte decupat fiecare mişcare, dar totul în surdină: trage fermoarul, pune lacăt, încuie şi... şi aruncă cheia în direcţia lui Tibi. Tibi intră în joaca lui Tonto şi scapă pixul din mână. Tonto „cască ochii mari-mari”. Tibi se uită la el. Tibi şi Tonto râd cumva pe ascuns, menajând somnul celorlalţi. Tonto se agită „pe muţeşte” în pat. Crista sughiţă.

Brusc, Vice se ridică enervat şi taxează atât foiala lui Tonto cât şi sunetele scoase de Crista.

VICE: Nu mai sughiţi!

TIBI: Sughiţa!

3.Tibi ajunge lângă Crista. Îi dă perna la o parte. Crista se trezeşte brusc. Aţipise. Apoi continuă să sughiţe. Tibi va încerca să o ajute pe Crista să scape de sughiţ. Face un mic exerciţiu de respiraţie. Tonto repetă „sughiţa!”- „sughiţi!”. Vice se enervează şi se trânteşte la loc în pat sub pătură. Crista scapă de sughiţ. Tonto e fascinat. Dar tot nu are somn. Se trage în partea opusă celei în care a stat până la acel moment. Tibi se îngrijeşte ca fiecare să fie învelit, să stea confortabil.

TONTO: Dacă ardeam, ne dădea la ştiri, nu?

TIBI: Dădeau...

VICE: Nici ars nu dădeau pe tine la ştiri!

TIBI: Nu te dădeau...

TONTO: Nu?... Taci sforăistule!

VICE: Am înfundat nasu.

TONTO: Suflecă-l!

TIBI (exasperat): Suflă-l şi dormiţi.

4. Tibi îi oferă hârtie igienică lui Vice. Acesta refuză şi se întoarce cu spatele. Se bagă sub pătură. Tonto profită de situaţie. Se dă bine pe lângă Tibi. Se ridică şi desfăşurând aproape tot sulul de hârtie igienică, îşi

suflă nasul –neavând absolut nimic- şi apoi îşi vâră tot restul sub pernă. „el e cuminte, el e ascultător.” N-are stare, n-are somn. Tibi îi face semn să vorbească mai încet... să menajeze somnul celorlalţi... Tonto se execută. Vorbeşte în şoaptă...

TONTO: Ne dădeau în direct, nu? Io nu înţeg cum de se dă aşa repede o chestie. Cum de e aici aproape, aproape şi acolo departe, de te vede toată lumea... Şi mama!... Şi se uită cu gura căscată la tine că uite, vai, vai, ce ţi s-a întîmplat! Într-o secundă te au toţi. Şi mama! Nu, Tibi!?.. Toate ecranele te transmit şi se pun pe plâns. Cu cît ecranul e mai mare cu-atît e mai multe lacrimi, nu?

TIBI: Sînt.

5.Deodată, Crista, stând cu ochii închişi, într-o condiţie de somn-visare începe să vorbească. Tibi şi Tonto rămân uimiţi...

CRISTA: Oamenii se taie jos la inimă şi plâng pe unde-apucă. Da cei mai mulţi pe ecrane. Şi ecranele curg lacrimi.

Tibi şi Tonto sunt uimiţi. Tonto se ridică uşor de tot în şezut şi-şi trece mâna pe deasupra feţei lui Crista. Nici o reacţie... Pare că doarme... Brusc Vice intervine, din aceeaşi condiţie de somn-visare...

VICE: Inima e sus, habar n-ai!

6. Tibi îi face un semn lui Tonto să se culce şi el. Tonto se execută. Vice se aude sforăind. Crista îşi clănţăne dinţii. Dodi se desface în somn ca un evantai. Picioarele şi mâinile lui ajung într-o poziţie ce sfidează legile fizicii. Toţi trei dorm şi foarte repede ajung departe de aici.

TONTO: Tu-ţi dai seama ce tare e să poţi să-i faci pe toţi oamenii să plîngă în acelaşi timp? Cînd o să fiu mare, vreau să mă fiu transmiţător din ăsta. Să dau drumul la plîns cînd am eu chef. Şi dup-aia să se rîdă cu cîrcel. Şi să mă vadă mama!

TIBI: Cu ce?

TONTO: Cu cârcel....

TIBI: Cu sughiţ... Să fii reporter, nu transmiţător.

TONTO: Şi reporter e bine.

7.Tibi rămâne lângă Tonto. Crista doarme clănţănind din dinţi, Vice sforăie, Dodi doarme, dar o mână şi un picior se mişcă aproape regulat de sus în jos de parcă ar respira. Tonto se uită fascinat. Tibi începe să fluiere uşor, constant. Vice încetează să mai sforăie. Tonto e uimit. Tibi nu mai fluieră. Vice sforăie iar. Tonto fluieră scurt. Vice nu mai sforăie. Tonto e fericit de „magia fluieratului”. Tibi îl ajută pe Dodi să-şi relaxeze braţele şi

mâinile şi fluieră ca sforăitul lui Vice să dispară. Spune replica ca pe o poveste prin care caută să-l trimită-n somn şi pe Tonto. Vorbeşte şi fluieră.

TIBI: Fără mâini. Fără picioare. Nu mai simţim nimic. Adormim. Gata foc. Gata joc. Gata pedeapsă. Gata tot. Fluierăm şi visăm. E curat şi linişte. Noaptea, corpurile noastre sar ca nişte bile de biliard. Se rostogolesc şi se ridică încet de tot. Aranjăm toţi masa. Cuţitu-n dreapta, furculiţa-n stînga. Da, mamă, ştiu cum se pune, zice fratele cel mare, şi-i învaţă şi pe cei mici să le pună. Şi mâncăm ruladă cu mere. Muşcăm toţi din ruladă şi râdem. Merele sunt fierbinţi. M-am friptărit la buză, zice fratele cel mic. M-am fript, îi şopteşte mama la ureche. Fript, fript, fript, strigă toţi. Să mai rămână şi pentru mâine, spune tata. Mâine facem alta, spune mama. Dar facem mamă, nu-i aşa că facem?

Treptat, pe această „poveste", planul al doilea devine vizibil. Pe margine, copiii plimbă de la unul la altul tacâmuri de inox, umplu o cană cu ceai, taie felii dintr-o pâine, le ung cu miere, iar un altul va ţine în mână un ceas deşteptător căruia îi va roti limbile în sensul de curgere a timpului. Spaţiul de joc se roteşte uşor. Tibi trece dintr-o încăpere în alta: din cameră, în hol, în baie, în bucătărie şi iarăşi în hol. Va dezvolta câte o acţiune în fiecare spaţiu prin care trece: se schimbă de haine, se spală pe faţă, pune un ceainic pe aragaz, aşează masa din bucătărie. Ia de pe masă un rând de chei şi iese în hol. Se aude yala de la uşa de intrare închizându-se cu un zgomot greu. Apoi câteva secunde de linişte. Şi brusc se va auzi sunând ceasul deşteptător din mâinile copilului de pe margine. Un altul îşi va trage pe mână o mănuşă de menaj în bucătărie şi va lua un ceainic care începe să şuiere. Un alt copil va apărea cu o pancartă pe care este trecut titlul scenei ce urmează: HAI LA ŞCOALĂ!

Scena a treia

„Hai la şcoală!"

1. Copilul rămâne cu pancarta pe scenă. Este o pancartă mare, pe care abia o ţine dintr-o parte rezemând-o mai mult pe jos. Se distinge coloana sonoră a unui film de desene animate cu „bătăi" (gen japonez). Când sunetul devine foarte distinct, brusc prin parcată ţâşneşte Dodi. Poartă acelaşi cuţit înfipt în cap din scena întâi. Sunetul de la desenele animate creşte şi umple spaţiul. Copilul pleacă cu restul de pancartă rămas după săritura ursului executată de Dodi.

Dodi rămâne singur în spaţiu. Pentru câteva clipe vom rămâne în imaginaţia acestui copil care se uită la desene animate japoneze (ideal dublate în spaniolă). Dodi este eroul din desenul animat. Imagini cu acest desen animat curg pe un TV undeva în planul doi. Luminile şi sunetul decupează crâmpeie din imaginaţia lui Dodi erou de desen animat. Îl vedem pe Dodi lovind în stânga şi dreapta, rostogolindu-se, sărind. La un moment dat, Dodi ajunge în dreptul TV-ului unde moare foarte teatral.

2. Exact în acel moment, dinspre bucătărie o vedem pe Crista apropiindu-se. Pe venirea Cristei toate elementele (sunet şi lumini) care sugerau planul imaginar al lui Dodi se estompează şi dispar. Dodi însuşi, văzând-o pe Crista că se apropie încremeneşte pe un scaun într.o atitudine „pacifistă”, de copil inocent. Îşi scoate „cuţitul din cap”, se pune pe mâncat un măr şi schimbă canalul pe o emisiune educativă... CARE!?... eventual ceva de pe TVR 1 „Să învăţăm limba engleză”.

3.Crista se duce la Vice. Acesta zace în pat, învelit. Crista aruncă pe pat, peste el cu haine, caiete şi manuale, un ghiozdan...

CRISTA: Trezeşte-te!

VICE: Nu vreau.

CRISTA: Îmbracă-te o dată!

VICE: Mi-e lene.

CRISTA: Tonto e-n baie deja.

VICE: Pute!

CRISTA: Minţi.

VICE: Face caca şi pute rău!

CRISTA: Ba nu!

4.Exact în acel moment apare de la baie Tonto. Brusc, Crista face semne cum că ar vomita şi aleargă repede la baie unde începe să cureţe după Tonto. Se aude Crista strigând cât poate de tare: „TONTOOOOO!”

Tonto şi Vice se amuză pe seama ei. Se ţin amândoi cu degetele de nas.

VICE: O, ce mai pute!

TONTO: Unde?

VICE: După tine!

Evident că mirosul nu este atât de pătrunzător, dar cei doi se amuză de reacţia Cristei.

5.Vice se asigură că nu-l vede Crista şi, repede, îşi strânge caietele şi manualele din pat. Le adună şi le pune sub pat, acoperindu-le cu cuvertura. Apoi îşi bagă în ghiozdan o pereche de adidaşi; îşi dă jos de pe

el treningul şi-l pune în ghiozdan. Apoi se îmbracă cu hainele azvârlite de Crista mai devreme. Se îmbracă într-un rând de haine care ar trebui să povestească mai abitir o uniformă şcolară de ciclul gimnazial.

Tonto nu îl observă de la început pe Vice, căci rămâne în centru şi este foarte-foarte mândru de noua sa achiziţie vestimentară:

TONTO: Am bluziţă albă. Curată. Nouă. Bluziţă în dungi subţiri şi colorate. Scrie pe ea I love Spain. Cum să pută? Nu put. Bluziţă de la mama mea care are şi etichetă. Nu put.

6.Brusc însă, Tonto îl vede pe Vice când îşi ia dintr-o ascunzătoare nişte bani şi-i îndeasă în ghiozdan printre adidaşi şi trening. Tonto rămâne nemişcat. Vice îşi mai verifică o dată toate cele şi întreabă pe Crista „Mai pute în baie!?". Crista răspunde scârbită cumva: „Imediat!". Tonto se încruntă şi îi smulge repede ghiozdanul din mâini lui Vice.

TONTO: Zici aşa ca să nu te duci la şcoală....

Vice îl îmbrânceşte pe Tonto şi-şi recuperează ghiozdanul. Apoi se îndreaptă către bucătărie. Tonto vine repede după el. Tonto şi Vice se aşează la masă.

7.Vice îi face semn să păstreze secretul. Tonto rămâne bosumflat. Vice se pune pe mâncat. Tonto nu se atinge de nimic.

TONTO: Zici aşa ca să nu te duci la şcoală...

VICE: Şi?

TONTO: Şi-o să se enerveze TIBI. TIBI zice să mergem la şcoală.

VICE: N-o să ştie.

TONTO: Şi dacă află?

VICE: Te-am spart dacă-i spui.

TONTO: Dacă află mama? Dacă află tata?

VICE: Sînt prea departe.

TONTO: Sînt aici.

Vice se enervează. Se ridică de la masă şi-l loveşte peste cap pe Tonto. Apoi se aşează să mănânce. Tonto rămâne îmbufnat. E gata să explodeze.

VICE: Asta crezi tu.

8. Chiar atunci intră în bucătărie Crista fără să observe disputa dintre cei doi. Se aşează şi ea şi începe să mănânce. Printre picături face la repezeală şi câte un sandvici pentru fiecare băiat. Câte două felii mari de pâine cu nişte margarină. În timpul ăsta, la masă Tonto şi cu Vice îşi aruncă priviri duşmănoase. Vice îl loveşte constant pe Tonto pe sub masă. La un moment dat, Crista întreabă pe Tonto:

CRISTA: Tonto, la română, ţi-ai făcut!? Tonto!? Ce-ai avut de scris?!

Tonto nu răspunde. Crista reia întrebarea. Vice îl loveşte iar pe sub masă. Atunci brusc, Tonto se ridică în picioare pe scaun, scoate caietul-manual de limba română şi citeşte apăsat din caiet-manual:

TONTO (citeşte): „Construiţi câte o frază plecând de la următoarele enunţuri:” Puncte, puncte, puncte „şi mama mă vede.” (citeşte) „Mă rîd, mă joc, mă sar, mă vin de la şcoală, mă fac lecţii şi mama mă vede.” Puncte, puncte, puncte „noaptea mama mă sărută.” (citeşte) Dacă-s cumincior, noaptea mama mă sărută. (brusc, nu mai citeşte) Ţin sărutul cu mîna pe obraz. Ţin cît pot io de tare apăsat. Şi sărutul intră în piele. Mă adorm cu capul pe mama. Mama mă mîngîie. Mama mă ştie tot. Şi pe tine te ştie că stai aşa şi nu vrei la şcoală. Mama e aici.

Tonto rămâne în picioare. Respiră foarte greu. Crista se uită uimită la Vice, Vice la Crista. Vice face semne că cel mic „s-a dilit”. Crista îi ia caietul-manual din mâna lui Tonto şi se uită peste cele scrise. Îl corectează. Vice, cu un aer degajat se implică şi el în corectarea celor scrise/citite de Tonto. Vice îi ia caietul-manual din mâna Cristei.

VICE: Mă râd nu e bine. Mă sar e bine.

CRISTA: Mă sar e greşit. Mă mîngîieşte, aşa se spune.

VICE: Fără mă, mângâieşte doar.

9. Brusc, Tonto îi smulge caietul-manual din mâinile lui Vice. Vrea să-l pârască. E gata-gata să-l dea în vileag. Vice caută să se abţină şi să pară relaxat. Tonto va încerca să-i ia ghiozdanul. Vice nu-l va lăsa.

TONTO: Tu nici nu mergi la şcoală. De unde ştii cum e corect?

VICE: N-am nevoie de şcoală.

CRISTA: Ca să te faci mare ai.

VICE: Nu te faci mare la şcoală.

TONTO: Toată lumea care e mare a fost la şcoală.

CRISTA: La şcoală te faci preşedintă.

VICE (apăsat): Preşedinte.

CRISTA: Şi la fete cum se zice?

VICE: Se zice numa la cine e. Băieţii e preşedinte.

10. Crista termină sandviciurile şi le pasează fiecăruia câte unul. Apoi îi trimite cât mai repede la şcoală.

CRISTA: E preşedintele, că e unul singur. Restul e angajaţi. O să întârziaţi. Hai, caramba!

Tonto sare de la masă. Îşi ia ghiozdanul pe umeri. Apoi merge la Dodi să.şi recupereze „roata explozibilă” (un recipient jucărie, în care îşi ia apă de băut pentru la şcoală.). Crista rămâne cu Vice în bucătărie. Crista îi umple lui Vice o sticluţă cu apă de băut (de la perete). Vice o ia şi şi-o pune cu mare grijă în ghiozdan. Dodi intră în bucătărie cu Tonto. Dodi va rămâne acasă. Tonto şi Vice sunt gata de plecare. Tonto se înfige să-şi ia cartela („Cartela este astăzi a mea!”) Vice îşi ia cheia de gât, Tonto îşi pune cartela de gât foarte mândru. Crista îl strânge în braţe pe Tonto şi apoi îi dă repede o creangă dintr-un copac natural, cu tot cu frunze uscate. („Nu-ţi trebuie azi la lucrul manual!? Uite, Tibi înseamnă că a adus-o azi dimineaţă!”)

TONTO: Unde mi-e roata explozibilă?

CRISTA: Se juca Dodi cu ea.

TONTO: Îmi vreau roata.

(Începe să-şi caute o roată transparentă de cuaciuc în care îşi ţine apa, îl dă la o parte pe Dodi, o găseşte, o apasă şi capacul ţîşneşte)

CRISTA: Io îl duc pe Dodi la grădiniţă.

VICE: Du-l.

DODI: Vacancias.

CRISTA: Aoleu, e vacanţă la Dodi.

DODI: Preparamos por serbares.

Înainte să iasă, Tonto se urcă pe un scaun şi foarte declarativ rosteşte:

TONTO: La şcoală te deştepţeşti. Ajungi transmiţător. Ajungi orice dacă înveţi. Şi cu mapă te ajungi dacă înveţi.

VICE: Pe naiba!

TONTO: Aşa mi-a zis mie doamna.

VICE: Te minte.

TONTO: Doamna nu minte.

VICE: Toţi mint.

11.Vice iese după Tonto. Crista merge în bucătărie şi „dispare”. În spaţiu rămâne doar Dodi. Pe TV curg imagini cu desene animate. Reintrăm în planul imaginar al lui Dodi. Spaţiul de joc se roteşte iar. Sunetul de desene animate creşte ca intensitate. Jocul de lumini şi sunet, apariţiile şi dispariţiile lui Dodi din spaţiu dau expresie planului imaginar. La un moment dat, Crista reapare.

CRISTA: Preparamos por serbares.

Brusc, toate coordonatele planului imaginar al lui Dodi dispar. Dodi e ajutat de Crista să se îmbrace cu o sugestie de costum sub formă de literă. Urmează să pregătească/ să repete un moment de la serbarea organizată la grădiniţă.

Ideea ar fi să-l vedem pe Dodi într-o postură/ ipostază radical diferită decât l-am văzut atunci când era „personaj de desen animat”. Ar trebui să dezvolte o suită de gesturi şi acţiuni, mai mult sau mai puţin „coregrafice”, plăsmuite din suma de frustrări ale „doamnei”. Tot ceea ce i se cere lui Dodi nu are nicio legătură cu sfera lui de procupări: porumbelul alb, soarele răsare, măseluţa „au, mă doare” etc., etc., etc.

Timpul curge. Spaţiul revine la poziţia din scena întâi. Este seară târziu. În spaţiu îi descoperim pe Dodi, Vice şi Tonto. Lipseşte Crista. Un copil apare cu o pancartă pe care scrie titlul scenei următoare (titlul apare scris cu o greşeală, lucru care ar trebui să „pară” o întâmplare): IO AM SÎNGE, TU NAI SÎNGE!

Scena a patra

„IO AM SÂNGE, TU N-AI SÂNGE!”

1. E seară târziu. Cei trei sunt singuri acasă. „Când pisica nu-i acasă”..., Vice se joacă un joc pe calculator, sânge, muuult sânge. Dodi se uită la un film de groază cu accente sexo-erotice, care curge pe TV. Tonto este în dreptul crengii de copac. O pictează. O pregăteşte pentru la şcoală. Filmul îl distrage cel mai adesea, dar treptat devine şi sursă de inspiraţie. O cratiţă este în mijlocul camerei. Din când în când, fiecare mai trece pe la cratiţă. Înmoaie nişte pâine, îşi vâră degetele şi pleacă cu câte vreun „ciocănel”, pe care îl molfăie „la locul de joacă/de muncă”. Ketch up, mult ketch up şi muştar din peturi de plastic.

DODI: Captamos, captamos!

VICE: N-ai decît să turui.

DODI: Lasca lo, lasca lo!

VICE: Nu-nţeleg nimic.

2. Se aude sunetul de la yala uşii de la intrare (ca şi până acuma, un copil dintre cei aflaţi pe margine, va produce această acţiune; sunetul este amplificat). Brusc, Dodi schimbă postul pe un canal de ştiri. Vice stinge doar monitorul şi merge repede lângă Tonto, pretextând că-l ajută să picteze creanga de copac. Băieţii rămân cu atenţia spre uşa de la intrare. Aşteaptă să vadă cine va intra. Dar... secundele trec şi nu apare nimeni...

În tot acest timp, noi o vedem pe interpreta Cristei cum primeşte utimele „retuşuri de machiaj" de la doi dintre copiii de pe margine. Unul dintre ei îi picură la vedere câteva picături de glicerină, dintr-un recipient pe care scrie foarte vizibil „GLICERINĂ". Un altul deşartă un pet de ketch up într-o punguţă şi foarte iute, fără ca interpreta să observe (luând-o prin surprindere) îi vâră punguţa sub bluziţă şi-o sparge. Totul se întâmplă „în joacă". Interpreta Cristei se agită, devine uşor panicată, e stresată că se întârzie intrarea ei... dar, exact îniante să se îndrepte către spaţiul de joc, se opreşte lângă copilul cu pancarta şi corectează titlul scenei: „IO AM SÂNGE, TU N-AI SÂNGE!". Toate aceste acţiuni se petrec într-un ritm mai alert, încercăm să sugerăm/să povestim că lucrurile le-au scăpat puţin de sub control. În mod cert, dată fiind această premiză, copiii de pe margine dar şi interpreta Cristei vor acţiona încercând să rezolve cât mai repede, cât mai bine şi mai ales „cât mai discret" problema ivită. Într-un final, Crista îşi face apariţia în spaţiul „apartamentului".

3. Crista se arată extrem de abătută. Respiră cu greu. Are lacrimi în ochi. Băieţii lasă orice preocupare şi vin repede în jurul ei. Crista se lasă, aproape leşină lângă pat.

VICE: Crista, ce-ai păţit?

CRISTA: Mi-e rău.

TONTO: Să te frecţionez!?

CRISTA (către Vice): Sună-l pe Tibi. Să vină repede...

VICE: E la benzinărie, nu poate pleca! Mai rabdă...

4. Brusc, Crista dă semne că se îneacă. Se agită, cade lângă pat.

TONTO: Vomită!!!

Tonto fuge repede după un lighean. Vice sare peste pat să o ajute pe Crista. Dodi se sperie. Dodi va fugi repede la unul dintre copiii de pe margine; îşi picură câteva picături cu glicerină; stă câteva clipe să-şi facă efectul şi apoi revine repede în locul de unde a plecat şi „cu lacrimi în ochi" strigă speriat:

DODI: Che passa!?

Tonto revine cu un lighean şi prosop.

VICE: E de la ciocănele!... V-am zis eu!....

CRISTA: Sună-l pe Tibi!

Exact în acel moment, Crista chircindu-se de durere, face să-i cadă hanoracul pe care îl ţinea strâns în jurul brâului. Atunci se va vedea o pată mare-mare de lichid roşu.

5.TONTO: E sânge! Crista e rănităăă!

VICE: Te-au bătut!? Cine te-a bătut!?

Dodi se smulge dintre ei şi aleargă prin casă disperat. La un moment dat, unul dintre copiii de pe margine îi pasează un mic recipient cu glicerină, dar Dodi îl pasează înapoi cu un gest de indignare. Apoi continuă să se agite prin cameră.

DODI (fuge prin casă şi ţipă): Crista atacada per huliganos. Una intervention maligna a maltradado.

CRISTA: Îmi curge sânge. Sună-l pe Tibi!

Vice sare repede după telefonul mobil. Caută în mobil şi sună. Tonto o mângîie pe cap pe Crista şi foarte emoţionat, aproape de lacrimi o întreabă:

TONTO: Cine te-a bătut? Momo pistruiatul de la scara B?!

VICE (nervos aruncă mobilul)): Mi-a închis!... Mamă, să vezi ce le fac eu! Îi omor!...

Cei doi băieţi încearcă să o ia cu grijă pe Crista de pe jos. Dodi se bagă şi el să ajute. Arată foarte neajutoraţi. Dodi mai mult se ţine de ea decât să fie de vreun folos. Crista geme. Cei trei băieţi se chinuie să o aşeze în pat. Ba îi scapă picioarele, ba trunchiul... Calcă peste păpuşi din pluş care scot fel de fel de sunete, care mai de care mai ingenioase.

DODI: Te seccuro! Te seccuro!

TONTO: Da' unde te-a lovit!? De unde îţi pică!?

VICE: Îi curge, nu-i pică!

Într-un final, reuşesc să o aşeze pe pat. Crista icneşte şi geme. Vice sare repede după mobil. Mai sună o dată.

6.Tonto se cocoaţă în capul patului. O mângâie pe cap şi suflă peste ea ca şi cum ar sufla în supă. E încurcat, nu ştie ce să facă. Crista pare că a aţipit. Brusc, Tonto îi trece mâna peste faţă şi-o ascultă cu atenţie. Crista abia dacă poate articula câteva cuvinte.

VICE (la mobil): Da' răspunde o dată!!!

CRISTA (abia mai poate glăsui): Curge din mine!!!

DODI (fuge prin casă şi ţipă): Crista atacada per huliganos. Una intervention maligna a maltradado.

TONTO: Vice... Crista o să moară!

VICE: Taci, mă!

Vice lasă mobilul de-o parte şi vine lângă Crista. Încearcă să-i ridice capul, s-o aşeze mai bine. Crista geme.

VICE: I-ai văzut Crista!? Cine a fost!? Unde s-a întâmplat!?

CRISTA: Nu m-a bătut nimeni. Cred că am leşinat şi m-am trezit într-o baltă de sânge. Curge şi nu se mai opreşte. Şi mă doare rău aici... doare rău...

VICE: Burta!? Burta te doare!?

CRISTA (geme): Hmm...

Crista rămâne nemişcată. Geme surd. Vice îi verifică pulsul, respiraţia. Nu ştie ce să facă. Braţele Cristei rămân inerte în mâna lui. Parcă ar fi o păpuşă. Exact în acel moment sună mobilul. Tonto sare să răspundă.

7.TONTO (la mobil): Tibi vino repede! Pe Crista n-au bătut-o dar îi curge sânge! Îi curge răuuuu! Tibiiii! Tibiiii!

VICE (luându-i mobilul): Tibi! Da, măi. A venit acuma şi îi curge sânge. N-are. Nu! I-e rău, nu poate vorbi. Nu... zice că nu... O doare burta şi-i curge mult sânge... Ce?! Ce mă!? Vino repede! (pune mobilul de-o parte)

TONTO: E de la mâncare! O să moară otrăvităăă!

VICE: Mai taci, mă! Fă din ceva nişte comprese calde!

TONTO: Ce? N-avem...

VICE: Pune la fiert nişte apă... Tibi a zis ceva de nişte comprese...

Tonto fuge la bucătărie. Dodi fuge după el. Împreună pun apă la fiert. Crista şi-a mai revenit. Tonto şi Dodi se aşează lângă ea. Vice o ţine de mână, o mângâie pe faţă. Dodi ia o carte şi-i face vânt. Tonto se oferă „să o tragă pe mâini”.

CRISTA: Nu-i de la mâncare... N-am mâncat nimica azi... A început să curgă. Parcă îmi înfige cineva ace în burtă. Ca atunci când mănânc iaurt şi dup-aia pepene şi dup-aia Milka cu scorţişoară. Durerea se face mică şi e mare dinou...

VICE: Poate e de la ciocănelele de ieri...

(pauză)

8. Pentru câteva clipe nimeni nu mai zice nimic. Crista pare că a aţipit. Dodi continuă să agite aerul din jur, cu o carte. Tonto o masează pe mâini. Vice se uită foarte atent la ea. La un moment dat, Vice se ridică în picioare. Unul dintre copiii de pe margine, foarte discret ajunge lângă pat. Îi oferă lui Vice un recipient cu... glicerină... Dodi şi Tonto au încremenit. Crista nu mai mişcă. Nici copilul de pe margine nu mai face nici o mişcare. De pe pat începe să picure.

DODI: Che ce!?

Crista pare că doarme, că a aţipit.

TONTO: Mai curge?!

Vice se apropie de Crista. O atinge.

VICE: Crista!?... Te mai doare!?

După câteva clipe de linişte foarte tensionate, Vice îi face semn copilului de pe margine să se retragă. Crista se ridică în şezut. Pare mai liniştită.

CRISTA: Nu... cred că am febră...

TONTO: Are rană înăuntru!

VICE: Picioarele le poţi mişca?!

Crista îşi mişcă picioarele. Dodi o gâdilă. Crista se gâdilă.

TONTO (cu o voce mai pierită): Are rană înăuntru!

VICE: Mai taci, mă! Crista, dar nu eşti rănită nicăieri...

DODI: Te seccuro! Te seccuro!

Crista se înveleşte. Pare mult mai liniştită, spre uimirea băieţilor. De pe pat, picură în continuare, dar Crista nu bagă de seamă. Doar băieţii se arată foarte încordaţi.

VICE: Te doare ceva!?

CRISTA: Mă doare burta.

VICE: Nu-i de la burtă, dacă n-ai mâncat!...

Brusc, Crista se agită, se îneacă, tuşeşte. Tonto ia repede ligheanul şi-l pune în braţele ei.

TONTO: Vomităăă!

Crista mai tuşeşte de câteva ori. Încearcă să vomite, dar nu-i vine... Respiră mai greu, dar se reaşează cum stătea iniţial. Dodi agită iar cartea în jurul ei. Crista pare mult mai bine... S-a mai liniştit.

CRISTA: Poate că totuşi e de la mâncare. A fost ziua doamnei şi ne-a dat să bem Cappi de căpşuni...

TONTO: Şi dacă bei Cappi, te faci cu atâta sânge!?

Dodi scoate la iveală din ghiozdanul Cristei un bidon de Cappi la doi litri din care s-a băut mai bine de jumătate. Îl desface şi bea din el.

DODI: Cappiiiiii!!!!

Tonto sare pe el şi-i ia bidonul. Bea şi el. Apoi se uită la mâna lui. Dodi îi smulge bidonul. Bea şi el. Brusc, Tonto sare din pat şi-şi pune mâna pe burta Cristei. Dodi face la fel. Aleargă prin cameră şi se mânjesc reciproc. Dodi se îmipedică şi cade. Ar vrea să plângă, dar se bagă repede sub pat unde se tăvăleşte ca un căţel, încercând să capete cât mai multe nuanţe de roşu. Tonto fuge repede la acuarele şi-şi vâră degetele în culoarea roşu. Se aleargă cu Dodi prin cameră.

TONTO: Mamăăăă cum mi se vede degetele! Sînt erou, Vice! Sînt războinic! Sînt sîngerosul nemuritor. Vice, tu ştii că io o să mă trăiesc mereu?

VICE: Băi, stai că asta pătează!!

Tonto se împiedică şi cade peste Vice. Dodi sare peste ei în genul „grămada cere vârf!”. Vice se enervează şi-l pocneşte peste ceafă pe Tonto. Repede unul dintre copiii de pe margine îi pasează lui Tonto recipientul cu glicerină. Tonto îşi picură la ochi şi începe „să plângă”. Dodi face la fel şi „plânge” şi el. Exact în acel moment se aude sunetul yalei de la uşa de la intrare.

9. Apare Tibi. E îmbrăcat într-o salopetă de la Rompetrol Service. De cum îl văd, băieţii îngheaţă plânsul şi se strâng repede în jurul Cristei. Dodi se cocoaţă pe tăblia patului. Tonto se urcă în partea opusă. Vice stă în picioare. Tibi se aşează pe pat lângă Crista. Se uită la Crista, se uită la copii şi văzându-i pătaţi cu acuarele, ketch up şi alte alea, întreabă:

TIBI: Ce s-a întâmplat?

După o pauză de câteva secunde în care fiecare se uită la fiecare, brusc Vice, Tonto şi Dodi încep să vorbească în paralel, unii peste alţii, încercând să reproducă istoria a toate câte s-au întâmplat de când a intrat Crista pe uşă. Evident fiecare are propria versiune şi identifică alte şi alte cauze pentru toată harababura existentă. Va fi o secvenţă de maximum 15 secunde în care cei trei, fiecare pe limba lui şi cu propria percepţie asupra evenimentelor va căuta să fie cât mai convingător. Când vacarmul perspectivelor relatate atinge apogeul, Tibi va scoate un fluier ca de poliţist de la circulaţie şi va opri tăvălugul vorbelor celor trei. Cei trei amuţesc.

TIBI: Miroase a încins. Iar aţi dat foc la ceva!?

TONTO: Am uitat apa la fiert!!!

Tonto şi Dodi dau fuga la bucătărie şi împreună caută să rezolve problema, vrând cât de repede să se întoarcă şi să fie de faţă la ceea ce va face Tibi ca să lămurească problema Cristei. În cameră rămân Tibi, Vice şi Crista întinsă pe pat. Vice tace, e numai ochi şi urechi. „Învaţă de la cel mai mare”. Tonto va trage cu urechea la tot ceea ce se petrece şi unoeri va interveni, strigând cât va putea de tare.

TIBI: Ce s-a întâmplat?

CRISTA: Curge din mine. Ca nişte dâre de Cappi de căpşuni.

TONTO (de la bucătărie): a băut Cappi că a fost ziua doamnei!!

TIBI (o palpează pe burtică): Te doare aici?

CRISTA: Da.

VICE: Da' n-a mâncat nimica...

TIBI: „Nimic" nu „nimica".

Tonto şi Dodi apar în cameră ţinând amândoi de o oală cu apă fierbinte. Ultima replică îi găseşte exact în mijlocul camerei cărând cu greu la acea oală cu apă.

CRISTA: O să-mi curgă tot sângele?

TIBI: Nu... Nu-i nimic... Nimic anormal... Crista a noastră e cea mai tare! Crista a noastră nu mai e o fetiţă, e domnişoară. Ce-ai păţit tu e ceva normal, se cheamă ciclu.

TONTO: Ce-i aia!?

Brusc se face heblu pentru câteva secunde. Exact după replica lui Tonto, vor fi câteva secunde de black out. Timp în care cei cinci se reaşează în spaţiu. Mai exact se vor amplasa într-o ipostază/condiţie care să ne povestească/sugereze că urmează să se culce. Se amplasează asemănător mizanscenei din scena a doua.

Scena a cincea

„De azi sunt mama!"

1. În black out apare un copil dintre cei aflaţi pe margine cu o pancartă pe care scrie titlul scenei ce urmează: DE AZI SUNT MAMA! Lumina se aprinde în spaţiul apartamentului. Avem delimitat exact acelaşi spaţiu ca în scena a doua.

E noapte. Copiii sunt în pat. Tibi îi veghează. Linişte. Toţi ochii sunt îndreptaţi către Crista, care stă cumva în şezut. La un moment dat, are intenţia de a se da jos din pat. Brusc, Tonto şi Vice şi Dodi sar în ajutorul ei. Unul să-i tragă pătura, altul să-i dea papucii, altul îi oferă mâna să se ridice. Crista se răzgândeşte şi trage imediat pătura la loc peste ea. Ca într-o expiraţie, băieţii revin la poziţiile lor iniţiale. Crista rămâne în şezut. Se uită pe sub sprânceană, puţin mirată la cei trei. Apoi îşi face o cruce mică, îşi împreunează mâinile şi se roagă. Instantaneu, aceeaşi mişcare se întâmplă şi cu cei trei: Dodi, Vice şi cu Tonto. Copiii sunt în rugăciune. Tibi îi vede şi aprinde „becul cu Isus", spre bucuria lui Tonto şi a lui Dodi. După câteva clipe, Crista se închină şi băieţii fac la fel. Se reaşează fiecare la locul lui. Vice îşi schimbă poziţia ca să o vadă mai bine pe Crista. Tibi stinge „becul cu Isus".

2. După câteva clipe de linişte...

CRISTA: Ce-i aia ciclu?

TIBI: Un semn că eşti fată. O dată pe lună. În fiecare lună, fetelor le curge sînge.

TONTO: O să moară?

VICE: Toate fetele are asta?

TONTO (aproape concomitent cu Vice): ...Ciclu!!

TIBI (îl corectează pe Vice): „Toate fetele au asta?”... Da...

CRISTA: Şi mama?

TIBI: Şi mama.

TONTO: Şi mama!?

CRISTA: Şi-n fiecare lună mă murdăresc?

TIBI: O să ai tampoane.

CRISTA: Da de unde ştiu cînd le pun?

TIBI: Îţi faci un semn pe calendar.

CRISTA: Pe ăla în care scriu cîte zile mai sînt pînă vine mama şi tata?

TIBI (o corectează): „Până vin..” Pe ăla.

TONTO: Cînd vine... când VIN mama şi tata?

TIBI: Cînd termină de cumpărat toate cele...

CRISTA: Păi când termină?

VICE: Păi, nu mai termină...

TIBI: Vin cît pot ei de repede. Pentru noi s-au dus acolo...

CRISTA: Băieţii sunt ca taţii şi fetele ca mamele. De azi sunt mama. De-acum trebuie să mă ascultaţi.

VICE: Aşa cu sânge pe tine? (râde singur)

TONTO: Şi băieţii are cilcu...?

TIBI (îl corectează): „Au..” Nu... N-au!

VICE: Niciodată!

TONTO: Da căţeii are ciclu?

VICE: Câinele e băiat!..

TIBI (îl corectează şi se încurcă şi el): „Au”... Nu, n-au... Dar căţeluşele... au...

CRISTA: Şi lor cine le pune tampoane?

VICE: Lor le curge direct în blană.

3.Crista se ridică şi se duce la toaletă.... Băieţii sar în ajutorul ei ca mai înainte. Tibi strînge aşternutul, îl schimbă... Tonto se ridică să mai vadă o dată... Vice îl arde peste ceafă... Crista revine... Copiii se bagă la loc în pat. Crista se mută singură în patul lui Vice. Vice rămâne să doarmă în patul mare „al părinţilor” împreună cu Tonto şi Dodi. Tibi îşi pregăteşte

sacul de dormit în formă de banană, se bagă şi el la somn. Crista adoarme prima. Băieţii se ridică uşor, rând pe rând şi se mai uită la ea. Singur Tonto rămâne în şezut. Iar nu are somn. Tibi ia de pe masă un manual de anatomie. Începe să citească, mai în şoaptă, menajând somnul Cristei. Treptat, băieţii adorm pe rând. Singur, Tonto rămâne treaz până la sfârşit. Adoarme greu, n-are somn.

TIBI: Deodată a început să curgă. Prin ciclu sau menstruaţie se înţelege procesul de scurgeri vaginale periodice de mucoasă uterină şi de sînge care durează în general între 4-5 zile, fluxul maxim înregistrîndu-se în ziua a doua şi a treia. Ciclul menstrual începe atunci cînd organismul este pregătit. Începerea menstruaţiei este momentul cel mai vizibil al pubertăţii şi apare ca urmare a unei funcţionări normale a lanţului hor-monal (se încurcă)... hipo-ta-la ....

Şi mama i-a spus: de-acum eşti şi tu mama, de-acum poţi să ai şi tu copii, de-acum nu mai e de joacă, de-acum, de-acum, de-acum.... Şi fetiţa a luat-o pe mamă în braţe şi i-a zis: nu vreau copii, încă nu, încă nu, mai vreau puţin să fiu mică. Nu-ţi fie frică, i-a spus mama! Eşti pregătită, eşti cea mai pregătită!

Treptat, adoarme şi Tibi. Tonto puţin înaintea lui. Este sugerată din nou „trecerea timpului” prin intervenţiile copiilor de pe margine. Spaţiul apartamentului „dispare” pentru câteva clipe din atenţia noastră. Planul „al doilea” al spectacolului devine mult mai vizibil. Copiii de pe margine pregătesc elementele necesare scenei ce urmează. Un copil apare în lumină ţinând în mâini o pancartă pe care stă scris titlul scenei ce urmează:

SPANIA, SPANIA, CUTIA ESTE MAMA MEA!

Scena a şasea

„Spania, Spania, cutia este Mama Mea!”

1. Pentru moment, vom fi atraşi de „acest plan al doilea” al spectacolului. Pe marginea spaţiului de joc (apartamentul), un copil ţine în mâini pancarta cu titlul scenei. Un altul aduce cu uşurinţă din culise câteva obiecte create să sugereze diferite aparate de uz casnic: frigider, maşină de călcat, mixere, combină muzicală, centrală termică, dar şi ferestre pvc cu geam termopan, diferite jocuri şi jucării etc etc etc. Într-o altă parte a scenei, vedem pe unul dintre copii care înceracă să se ridice pe umerii unui al doilea copil. În momentul în care a reuşit să se cocoaţe pe umerii partenerului, îşi va trage peste el/ „peste ei”, o salopetă cu însemnele unei

firme de curierat. Treptat, spaţiul scenic reprezentând apartamentul se luminează. E o atmosferă de dimineaţă. Copiii din piesă, cei cinci fraţi (inclusiv Tibi) dorm încă.

2.Din acest moment, această scenă -a şasea- se va desfăşura pe două planuri stilistice: unul imaginar, oniric, poetic şi un altul realist, frust, sec.

Situaţia „mare" surprinde momentul în care copiii primesc pachetele trimise de părinţi acasă. Firma de curierat a adus obiectele trimise de părinţi. Tibi este acasă şi le ia în primire. Cât timp copiii le descoperă extrem de fascinaţi şi bucuroşi, Tibi pregăteşte masa. Planul oniric, poetic va urmări relaţia copiilor cu obiectele primite, iar planul frust, relist, sec va urmări traseul lui Tibi, care cât timp copiii desfac pachetele, el se află în bucătărie pregătind masa.

Cei doi băieţi „îmbrăcaţi" în salopeta firmei de curierat se apropie de uşa de la intrare. Cei doi -deveniţi unul singur- „se îndreaptă" şi „sună" la uşă. Imediat, pe marginea spaţiului de joc (a apartamentului) apar alţi copii cu nişte undiţe de jucărie. Pescuiesc aşternuturile de pe fraţii adormiţi. Treptat, cei cinci fraţi se trezesc.

TIBI este primul care şi deschide uşa. E teribil de adormit. Semnează de primire şi aduce/lasă obiectele să intre în spaţiu. Nu observă nimic „ciudat" sau „curios"... TIBI va merge mai departe într-o succesiune de acţiuni foarte realiste şi fruste. Tibi merge în bucătărie şi pregăteşte masa pentru ei toţi.

În schimb, în prim plan, obiectele devin animate pentru toţi ceilalţi. Odată cu sunetul de sonerie, spaţiul sonor va fi invadat de o temă muzicală, brodată/mixată cu sunete hiperbolizate ale obiectelor care inundă spaţiul. CRISTA, DODI, VICE, TONTO se bucură de prezenţa obiectelor...

DODI: Madre et padre.

CRISTA: Uau, e mai mare ca niciodată.

TONTO: Dulciuri!

DODI: Gracias!

TONTO: Maşinuţe cu telecomandă.

DODI: Por me.

TONTO: Cărţi cu poveşti!

DODI: Por me, por me. Todo por me.

TONTO: Boiling Point.

VICE: Ăsta-i pentru începători.

TONTO: O găleată cu iaurt.

CRISTA: Iaurt de colecţieeeeeeee! Mama-căpşuna, tata-căpşunu!
DODI: Alerta, que en estos ojos
del sur y en este cantar
yo os traigo toda la mar!

E prima dată când intră obiectele în scenă. Ar trebui să devină o scenă leitmotiv. Obiectele sunt personificate. Devin Mama, Tata, Buni, Bunul. Toate obiecte de uz casnic, audio-video etc vor fi jucate/ animate de ceilalţi copii care ar risca să rămână în afara distribuţiei şi pe care ne-am dori să fie cooptaţi în rândul „copiilor de pe margine”. Astfel, pe principiul „omului sandvici”, fiecare copil va activa câte un obiect.

„Pachetul primit” naşte emoţia revederii; prin pachetele primite pare că părinţii sunt deja acolo, obiectele miros a părinţi... Copiii le îmbrăţişează, râd şi plâng de bucurie, obiectele devin părinţii.

3. Astfel că CRISTA, DODI, VICE, TONTO desfac pachetele, se bucură de ele, „se caută printre ele”... Totul culminând cu SONGUL CRISTEI. Obiecte şi copii într-o ODĂ SPANIEI.

Song CRISTA/Odă Spaniei
Dă-mi părinţii înapoi,
Spanio, mi-e dor de amîndoi
Să vadă copii-n clasă
C-am şi eu părinţi acasă.
Să ne spunem noapte bună
Şi să ne teleportăm în lună.
Să mîncăm Mc fish mereu
Şi să ne jucăm la greu.
Să ne strîngem în braţe
Şi să dăm chipsuri la raţe.
Să mergem cu bicicleta
Şi să mîncăm brînză feta.
Să mestecăm huba-buba
Şi să fugim în Cuba!
VICE: În Spania, nu ştii nimic!
DODI: Non lo interompa!
CRISTA
Să mîncăm la City Mall clătite
Gustoase şi rumenite.
Să fim împreună
Să ne spunem poftă bună.

Să nu mai plîngem în pernuţă
Că nu sîntem toţi în căsuţă.
VICE: Tu te smiorcăieşti.
CRISTA
Avem doi părinţi şi noi
Mamă, ne e dor de voi.
Tată, cînd veniţi înapoi?
VICE: Niciodată.

Tema muzicală ar trebui să fie extrem de uşor recognoscibilă de către posibilii bunici ai acestor copii, ai copiilor de vârsta celor din distribuţie. Aş vrea chiar să facem un sondaj printre părinţii de 37-42 de ani pe care îi ştim noi şi printre bunicii de 60 de ani. Aş vrea să aflăm trei teme muzicale: aşa numita „temă a cuplului", cea pe care s-au cunoscut, îndrăgit; o alta ar fi „o temă a despărţirii".. cea pe care ei –părinţii de 37/42 de ani şi bunicii de 60 de ani au suferit- iar cea de-a treia temă, care m-ar interesa ar fi „o posibilă temă a bestialităţii"... Mai exact, o temă pe care obişnuiau „să se pună în cap", sau ajungeau „să se pună în cap", la propriu şi la figurat...

Pe acest prim moment în care OBIECTELE invadează spaţiul, în care copiii şi obiectele aduc o odă Spaniei, ar trebui să avem o temă muzicală din ciclul „tema cuplului" posibilor părinţi ai acestor copii (oameni de 37-42 de ani). Această temă sub formă instrumentală presărată cu sunetele/zgomotele produse de obiecte se va auzi în tot spaţiu şi tot pe această temă, CRISTA îşi va cânta songul. Odată cu songul CRISTEI, întreaga secvenţă va purta amprenta unui COVER, a unei preluări în cheie parodică. Parodiem stilul, mesajul acestui cântec de referinţă părinţilor acestor copii. Încercăm să ne substituim acelor repere pe care aceşti părinţi le au înlăuntrul lor. Încercăm să readucem acele iconuri pe scenă prin prezenţa copiilor.

Părinţii acestor copii au format poate primele familii îmbătate de aerul libertăţii. Aceşti părinţi şi-au sărbătorit mai mult ca sigur majoratul „în stradă"... liberi; şi tot ei au fost poate primii care au trecut graniţa şi poate printre primii care au lăsat acasă copiii abia născuţi. Tibi e născut în 1990, Vice în '93, Crista în '94, Tonto în '98, Dodi în 2002. Gândindu-mă la imaginea părinţilor şi fără a căuta neapărat un vinovat, fără a-i blama, îmi vin în minte versurile unui cântec al lui Scorpions, Wind of Change:
Take me to the magic of the moment
On a glory night

Where the children of tomorrow share their dreams
With you and me
Take me to the magic of the moment
On a glory night
Where the children of tomorrow dream away
In the wind of change

Părinţii lor sunt cei care poate că fredonau acest cântec. Ironia face ca tocmai "the children of tomorrow" să aibă cel mai mult de suferit…

Priveşte tată!!! Şi Paula Abdul şi Diana Ross chiar şi Bonnie Tylor şi Scorpions te cheamă acasă! Vino... doar vino!...

Cam asta ar fi ideea acestui moment, a acestui plan poetico-oniric. E o chemare, o invocare a părinţilor, dar nu într-o manieră supuros-sentimental-lacrimogenă, ci caustică, ironică.

Scena a şaptea

„Şcoală sau Aurolac?"

Cât timp sub ochii noştri se va dezvolta acest plan –obiectele devin părinţii copiilor- Tibi va exista scenic într-un alt plan, aflat în contra punct cu Song Crista/Odă Spaniei.

Suita de acţiuni frust-realiste, naturaliste ar însemna singura legătură „fără mănuşi" cu prezentul „de aici şi acum" al copiilor zilei de azi. Cumva Tibi nu mai are acces către visare.. Mi-l imaginez pe Tibi pregătind câte un ou ochi pentru fiecare, tăind ceapă, porţionând ciocănele etc. O imagine a unui copil îmbătrânit, când mamă, când tată; când bunic, când bunică; Tibi potopit de sarcini şi obligaţii, dar fără să se lamenteze, fără să se plângă, fără să plângă... Lacrimile lui -foarte expresive pe situaţie- vor fi „doar" de la tăiatul de ceapă şi atât.

TIBI pregăteşte masa.

1.Exact când momentul în care Odă Spaniei îşi va fi consumat „resorturile", TIBI va intra în camera copiilor şi va opri muzica de la un CD player.

TIBI: Haideţi la masă!...

Toate elementele (sunet, lumini, copiii animatori) care împreună sugerau coordonatele acestui plan poetic se vor estompa. „OBIECTELE toate" îşi vor găsi locul prin casă. Copiii animatori se vor retrage discret, astfel încât, pe scenă, în spaţiul apartamentului, să rămână doar obiectele ce sugerează frigiderul, aerul condiţionat, boilerul, TV-ul ultra hi-teh etc etc.

Tranziţia de la planul oniric, la cel realist ar trebui să se apropie – ca senzaţie- de imaginea unui final de spectacol desfăşurat într-o sală goală.

Mai exact, sugestia obiectelor de uz caznic -pe care le primesc în dar şi care vor deveni pentru câteva clipe, chiar părinţii lor- va fi generată pe scenă de copiii animatori, care vor acţiona asupra unor elemente concrete (materiale). Din relaţia copiilor animatori cu această parte materială, ar trebui să se nască sugestia obiectelor de uz caznic. Relaţia lor ar trebui să fie asemănătoare relaţiei dintre un actor păpuşar şi marionetă.

În plan onirirc, „masivitatea frigiderului” ar trebui să fie inexistentă. Până şi Dodi „ar putea să-l ridice”... În plan oniric, „ a intra în frigider” ar trebui să ducă în lumea lui Lewis Carroll, la Polul Nord, ori spre Marşul Pinguinilor, şi în fiecare dintre aceste locuri, ar trebui să apară Mama şi Tata alături de copii. Astfel că a reveni în planul realist, al lui aici şi acum - fără de Mama şi Tata- ar trebui să sugereze acest gol imens... „Dodi aleargă nişte pinguini care dispar în frigider”, iar în momentul în care „oniricul dispare”, îl vom vedea pe Dodi intrând în frigider şi izbindu-se violent de podea; cade cu tot cu frigider, spre disperarea fraţilor mai mari. Pe Dodi îl vom regăsi între hălci întregi de jamboane şi salam.

Vice, Crista şi Dodi rămân cu resturile de ambalaje transformate -în joacă- în trenă lungă, coifuri etc. Fiecare dintre ei va veni la masă însoţit de câte un element de la noile obiecte venite peste ei „în dar” de la părinţi. Se aşează la masă. Imediat ce şi-au găsit locul în jurul mesei, unul dintre copiii de pe margine apare cu o pancartă pe care stă scris numele scenei ce urmează: Şcoală sau Aurolac?

2. Vice, Crista, Dodi stau în jurul mesei. Tibi este foarte agitat din pricina de întârzierii lui Tonto. N-a ajuns de la şcoală. Este seară târziu, mult prea târziu pentru ca absenţa lui Tonto să poată fi percepută drept „o simplă întârziere”. În plan narativ, în scena anterioară „timpul a zburat”; toată nebunia cu obiectele întinzându-se de dimineaţă, până seara, momentul prezent. Fraţii se pregătesc să mănânce. Tonto nu-i acasă.

TIBI (către Vice): Nu înţeleg cum de nu l-ai aşteptat să veniţi împreună?!

VICE (după o scurtă pauză): Mi-au dat drumul mai devreme.

Tibi se plimbă de colo-colo nu ştie ce să facă. Vice se pune pe mâncat. Crista tace mâlc, pare să ascundă ceva, dar nu intervine. Crista sparge între degete „pernuţele de aer” de la o folie de ambalaj. Doar Vice

se uită din când în când la ea şi caută să se manifeste cât mai „relaxat”, începe să mănânce.

TIBI: Ar fi trebuit să-l aştepţi!

VICE: S-a îmbolnăvit profa’ şi ne-au dat drumul...

Crista continuă să spargă „pernuţele de aer”. Vice, din neatenţie îşi pune foarte multă sare peste mâncare... Insistenţele lui Tibi îl stresează... Îşi varsă nervii pe Crista.

VICE: Ce căcat n-ai zis că e sărată!?

TIBI: Vice! Vorbeşte frumos! O să le cer să ne trimită la toţi mobile să dau de voi.

CRISTA: Da, da şi să cânt la microfon.

3. Se aude yala de la uşă deschizându-se. Sunetul propriu zis ar trebui hiperbolizat, să devine ireal de prezent. Tibi se duce glonţ. Apare Tonto. Într-o mână ţine creanga pictată (Moise printre rolleri, Răţuşca cea urâtă şi al ei baston cu care se ţine de cer ca să plutească pe apă în siguranţă), iar cealaltă mână o ţine ascunsă în buzunar. Tonto pare foarte speriat, respiră repede. Îşi îndeasă mâna în buzunar, pare să ascundă ceva. Respiră foarte agitat. Priveşte în jos.

TIBI: Tonto, ce-ai venit la ora asta!?

TONTO: Ne-au dat drumul mai devreme.

Tonto e atât de speriat că nici nu realizează ce gogomănie a debitat. Se uită la fratele mai mare, cumva complice. Doar Vice pare să înţeleagă mai mult şi pentru moment nu mai mişcă fiind gata-gata să-l prindă şi pe el cu minciuna.

TIBI: De unde vii?

TONTO: Din clasă.

TIBI: Tonto!

TONTO (din ce în ce mai alarmat): Din faţa clasei.

TIBI (din ce în ce mai enervat): Tonto.

TONTO: S-a îmbolnăvit doamna şi ne-a dat drumul.

TIBI: Minţi!

4. Exact în acel moment, Tibi dă să-l prindă pe Tonto. Acesta se fereşte şi o ia la fugă prin casă. Tibi vrea să-i aplice educaţia românească: „bătaia e ruptă din rai!”. Tonto nu se lasă prins. Tibi apucă de prin casă un papuc, o riglă, ceva cu care să-l educe... Intervin şi Vice şi Crista. Toţi aleargă după Tonto. Doar Dodi rămâne de-o parte şi se uită la ei ca la o cursă de formula unu.

Foarte discret, o temă muzicală (Children of the revolution cântată de Bono de la U2) începe să se instituie. Copilul de pe margine care apăruse cu titlul scenei, revine luat prin surprindere, chiar uşor indignat. Întoarce pancarta pe cealaltă parte şi scrie la repezeală un nou „titlu”: BĂTAIA E RUPTĂ DIN RAI! Muzica creşte.

Tibi, Vice, Crista aleargă după Tonto ca la rugby. La un moment dat, Tonto ajunge cocoţat undeva mai sus. Ajunge acolo şi scoate mâna din buzunar. Mâna pe care o ţinea ascunsă încă de când a intrat. Mâna este însângerată. Tonto desface mâna şi cad pe jos bucăţi de sticlă, pe care Tonto le striveşte sub bocanc. Tibi, Vice, Crista au înţepenit.

Pentru câteva secunde, lumina va decupa mai pregnant planul al doilea, acela al copiilor de pe margine. În afară de Dodi, toţi ceilalţi fraţi rămân într-un soi de stop cadru. Dodi se duce pe margine. Ia „o sticlă” de la unul dintre copii. Se cocoaţă lângă Tonto. Brusc sparge sticla. Presară câteva cioburi în mâna lui Tonto. Îi pune câteva picături de glicerină în dreptul ochilor. Apoi coboară. Pe drumul înspre copiii de pe margine, Dodi va linge cioburile de sticlă ca pe nişte acadele, având mare-mare grijă să nu se taie. Ajuns lângă copiii de pe margine, le va pasa restul de sticlă, pe care aceştia o vor pune înr-un recipient/cutie pe care va scrie foarte vizibil:

RECUZITĂ CONSUMABILĂ, SPECIAL EFFECTS...

Unul dintre ei, îşi va păstra o bucăţică, din care va rupe cu dinţii şi o va mesteca (zahăr candel). Imediat ce Dodi va scăpa de resturile de sticlă, planul doi dispare şi se reactivează planul întâi. Dispare şi copilul cu pancarta.

5.Se reia acţiunea. Tonto sparge bucăţile de sticlă sub bocanc. Tibi, Vice, Crista au înţepenit. Tonto se uită cum îi curge sânge de pe mână. Abia îl auzim ce verbalizează. Pentru ca mai apoi, „cu lacrimi în ochi”, să urle cât poate de tare:

TONTO: Şi băieţii are... AU sânge!!! Şi băieţii AU sânge!!! Şi băieţii e ca mama!!!

Tonto cade în genunchi şi începe să zbiere de usturime, de durere. Tibi renunţă la riglă, papuc etc. Toţi încearcă să-l dea jos pe Tonto. Toată coborârea are ceva neajutorat în ea. Tonto se va ţine strâns de creangă. Creanga agaţă becul cu acel Isus mic, răstignit pe o cruce şi mai mică. Becul se aprinde.

TIBI: Ce-ai făcut, măi?... De ce-ai făcut asta?...

TONTO (repetă continuu): Şi băieţii au sânge! Şi băieţii e ca mama!

Reuşesc să-l coboare. Crista îi insepctează rana. Vice îl dezbracă. Tibi rămâne pentru un timp complet rupt. Habar n-are ce să facă...

CRISTA: Se poate infecta... Să nu mai faci aşa!...

TIBI: Ce ţi-a venit? De ce n-ai fost la şcoală?...

Brusc, Tonto se ridică în picioare. Îşi ia repede creanga pictată şi ţipă cât poate de tare:

TONTO: Eu am fost la şcoală! Vice n-a fost! Şi n-a mers toată săptămâna!

TIBI: Ce?

VICE: Te-am spart!

6. Fix în acest moment, tema muzicală Children of the Revolution apare dintr-un fade in foarte lung. Repede, copilul de pe margine cu pancarta reapare şi la repezeală mai scrie o pancartă cu titlul Bătaia Este Ruptă din Rai Reloaded. Muzica creşte.

Vice îl aleargă pe Tonto. Crista debarasează masa. Tonto aleargă în jurul mesei. Trece pe sub ea. Vice sare peste masă. Tibi încearcă să-l prindă pe Tonto, dar ajunge cu creanga în mână. Becul cu Isus devine lumină de discotecă. Tonto smulge în alergare un copan/ciocănel. Vice face la fel. Le înfulecă la repezeală ca într-un duel. Aruncă oasele. Crista sare cu coşul de gunoi să le prindă. Tonto „punctează”, Vice ratează, dar Crista scoate repede la iveală un alt ciocănel/copănel şi-l aruncă ea în/la coş. Tonto sare pe masă. Jubilează. A înscris!!! E cel mai tare. Crista aruncă faţa de masă pe Tonto şi împreună cu Dodi îl imobilizează. Tibi îl scoate din bucătărie pe Vice „cu forţa”. Vice se resemnează. Crista şi cu Dodi se chinuie să-l stăpânească pe Tonto. Brusc Crista scoate o sticlă cu spirt medicinal. Îi găseşte mâna rănită şi toarnă pe ea spirt. Tonto urlă şi... „aproape leşină”. Tibi trânteşte uşa.

Exact în acel moment, brusc tema muzicală dispare. În bucătărie, Tonto e suit pe masă. Crista îi doftoriceşte rana de la mână. Tonto geme şi scoate sunete dintre cele mai inedite. Dodi îi pasează lui Tonto -când şi când- câte un ciocănel/copănel. Tibi se aşează la masa din cameră, faţă în faţă cu Vice.

Exact în acel moment, copilul de pe margine reapare, eliberat parcă de o foarte mare povară şi -extrem de fericit- scoate la iveală una din pancartele anterioare: Şcoală sau Aurolac?

7. Sunt două secvenţe care se petrec concomitent, nu în paralel. Tibi trebuie să-l convingă pe Vice să meargă la şcoală. Crista pansează rana lui Tonto.

Tibi şi Vice sunt aşezaţi faţă în faţă la masă. Isus pe crucea cea mică pâlpâie deasupra lor.

TIBI: De ce nu te mai duci?

VICE: Nu mai vreau.

După câteva secunde în care se privesc, Vice îşi ascunde capul între mâini, cu coatele pe masă. Tibi îl loveşte peste braţe. Vice se aşează ostentativ cu spatele drept şi mâinile la vedere pe masă. Pe masă au rămas cioburi, resturile de la sticla spartă de Tonto (şi Dodi).

În bucătărie, Crista încearcă să scoată cioburile din mâna lui Tonto. Le scoate unul câte unul şi le aruncă într-un bol metalic, pe care îl ţine Dodi.

Fără să-şi schimbe poziţia mâinilor, Vice începe să se joace cu resturile de sticlă de pe masă, ingnorându-l pe Tibi. Prinde sub palme câteva resturi şi scrijeleşte cu ele. Gestul pare o mângâiere, pare că Vice mângâie suprafaţa mesei. Tibi se ridică de la masă, într-o atitudine de „forţă” faţă de Vice.

TIBI: Trebuie.

VICE: De ce trebuie?

Tibi bate cu pumnul în masă. Vice tresare şi uitându-se la becul cu Isus îşi împreunează mâinile în semn de rugăciune, e gata-gata să-l umfle râsul. Tibi aprinde lampa de pe masă şi stinge becul cu Isus. O lumină ca de interogatoriu îi decupează pe Tibi şi Vice în jurul mesei din cameră. Tibi revine în dreptul lui Vice, dar îşi păstrează atitudinea de forţă, stând în picioare, cumva în spatele lui Vice.

În bucătărie, Crista neavând destulă lumină să scoată resturile de sticlă din mâna lui Tonto, ajunge şi ea cocoţată pe masă. Tonto stă cu mâna însângerată îndreptată în sus. Crista se chinuie să-i găsească bucăţile de sticlă rămase în carne. Dodi, rămas jos, ridică deasupra capului vasul de metal în care adună cioburile. Picături de sânge se preling pe masă, Dodi se fereşte să nu-i picure în cap. Crista şi Dodi sunt pe post de Magdalena şi Ioan într-una dintre cele mai ingrate ipostaze din viaţa lor. În cameră, Tibi reia confruntarea. Stă în picioare, în spatele lui Vice, de pe o poziţie de forţă.

TIBI: Pentru că e aiurea să stai tot timpul în casă şi să te joci. Crista şi Tonto merg la şcoală, Dodi la grădiniţă, eu la benzinărie. Trebuie să te duci.

Ostentativ, Vice îşi pune lumina de la lampa de birou în faţă. Tibi se enervează şi aproape că îl loveşte, smulgând lampa din faţa lui.

VICE: Tu nu ştii ce-mi trebuie. Tu dai doar ordine. Nu vreau să te ascult. Acum n-am nici mamă, nici tată.

TIBI: Ba ai, da sînt plecaţi.

Vice dă să se ridice şi să plece. Tibi nu se mai controlează şi-l împinge la loc în scaun. Un gest violent, soluţie extremă. Vice cade la loc în scaun şi revine scurt la atitudinea cu braţele pe masă. Loveşte constant cu braţele în masă peste resturile de sticlă. O face conştient, o face cu ostentaţie, aproape sado-masochist, dar hiper lucid, caustic, deloc emoţionat.

VICE: Sînt plecaţi, nu sînt. Nici tu nu eşti. Nu eşti nici mama, nici tata. Eşti ce sîntem şi noi.

Tibi îl prinde de mână. Vice se relaxează. Tibi se trânteşte pe scaun.

TIBI: Sînt şi io ce pot.

Tibi nu mai zice nimic. Vice se uită la el fix. Tibi e cumva gata-gata să clacheze. Câteva secunde niciunul nu mai zice nimic.

8. În bucătărie, în sfârşit, Crista reuşeşte să desprindă câteva cioburi, rămase în carnea lui Tonto. Le scoate pe rând. Deja Tonto pare că nu mai suferă într-atât. Pare mai degrabă uimit, fascinat de ceea ce iese din el. Poate e chiar mândru. Dodi prinde în vasul de metal, cioburile pe care le scoate Crista. Unu, doi, trei... cioburile cad în vasul de metal.

După câteva clipe de linişte apăsătoare între Tibi şi Vice, Tibi începe să şteargă cu o cârpă masa la care stau, încearcă să adune cioburile... Face această acţiune asemenea unui gospodar/bucătar care-şi face curat la „locul de muncă”. Ascunde în spatele acestei acţiuni „gospodăreşti”, teama şi neliniştea lui. Vice simte momentul şi încearcă să-l bage la colţ pe Tibi.

VICE: Vrei să fii prea multe şi nu eşti nimic.

TIBI: Îţi vreau doar binele.

VICE: Ce ştii tu ce-i bine pt mine?

TIBI: O să te dea afară.

VICE: Oricum mă plictisesc.

TIBI: Învaţă.

Tibi a reuşit să cureţe masa. Vice se ridică de pe scaun şi aruncă pe masă încă o bucată mare de sticlă, pe care o ţinea în mână. Vice se aşează cocoţat pe spătarul scaunului. Raportul se inversează. Tibi rămâne trântit în scaun, cumva mic, Vice, cumva „peste” fratele mai mare.

VICE: Mă pun să repet, să zic ca papagalu ce-am învăţat. Spune lecţia. Repetă. Scrie. De la capăt. Ce-am avut de pregătit pentru astăzi? Ai uitat nu ştiu ce. Încă o dată. Repetaţi după mine. Parcă-s un tun de litere şi cifre.

TIBI: Mai sînt şi chestii mişto.

VICE: Prea puţine.

TIBI: Alea puţine.

Neştiind ce să facă, Tibi îşi aprinde o ţigară. Fumează cumva pe ascuns, la repezeală, ţinând ţigara în căuş. Agită cu o mână fumul de ţigară. Trage din ţigară extrem de rapid. Pare că îi e ruşine de Vice. Se uită permanent înspre bucătărie. Vice va spune următorul monolog cumva către public. Pe tot monologul, va plimba foarte agitat un ciob dintr-o mână în alta. La un moment dat va scrijeli cu el în masă.

VICE: În fiecare zi, 5 sau 6 ore e atîta lume în jurul meu da tot singur sînt. Nu mi se-ntîmplă nimic. Părinţii tăi sînt căpşunari. Căpşunarii s-au cărat/ singur, singur te-au lăsat/ eşti un prost de toţi uitat. Căpşunari, singur, căpşunari, singur. Doar asta aud. Uite-l pe căpşunar! Îmi vine să plîng. Da nu, nu. Io sînt tare. Io nu plîng niciodată. Plângi, eşti ultimul fraier din lume. Ultimul singur din lume. Scrâşnesc din dinţi da nici o lacrimă. Ei asta aşteaptă. Să plîngi. Să fii fraier. Că dacă eşti o dată, eşti mereu. Am de ce să plîng? Nu, nu. Ţin în mine. Sînt furios. Sînt trist. Doamne, cât îi urăsc!

TIBI: Nu eşti singur.

VICE: Ba sunt. Acolo, printre ei, sunt cel mai singur.

Tibi rămâne cu privirea pierdută. Vice îi oferă ciobul să scrumeze în el. În partea cealaltă, în bucătărie, Crista îi bandajează mâna lui Tonto. Dodi încearcă să se facă util. Se chinuie să taie faşa „în aer” folosindu-se de un cuţit mare de tătiat pâine. Par extrem de neajutoraţi. Tibi şi Vice stau unul lângă altul la masa din cameră.

9. TIBI: Nu sîntem singuri.

Tibi trage din ţigară. Vice „va aspira” fumul pe care îl degajă fratele mai mare. Raportul dintre ei în acest moment ar fi cel dintre tată şi fiu, prima dată la o bere. „Berea” este fumul de ţigară. Nimic nu-i făcut cu ostentaţie. Tibi nu observă decât un pic mai târziu.

VICE: Acasă nu, da la şcoală da. Ştii cum e să fii căpşunar în fiecare zi? Maică-mea e doctoriţă, taică-miu e inginer, maică-mea e la bancă, taică-miu are firmă. Atît de multe job-uri şi nici unul pentru părinţii mei.

Tibi se ambalează. Se ridică de la masă, se plimbă agitat. Vice „aspiră” şi ţine ceva mai mult timp fumul în el. În bucătărie, Crista şi cu Dodi au reuşit să încheie operaţiunea. Se apropie uşor de uşă. Rămân în dreptul uşii şi foarte atenţi ascultă şi caută să „vadă” ceea ce se întâmplă între cei doi. Crista îi va „traduce în linii mari” lui Dodi ceea ce se întâmplă.

TIBI: De ce nu mi-ai zis pân-acum?

VICE: Şi dacă-ţi ziceam?

TIBI: Veneam la şcoală.

VICE: Nu se potolesc.

TIBI: Diriginta ştie?

VICE: Diriginta naşte.

TIBI: Merg cu tine.

VICE: Ca să nu fiu doar căpşunar, să fiu şi ultimul fraier, nu?

Când Crista va urma să-i traducă aceste replici lui Dodi, Dodi va izbucni în râs.

Brusc Tibi îşi dă seama că Vice fumează pasiv-activ şi-l apostrofează, apoi stinge ţigara în ciobul de sticlă de pe masă. E agitat. Nu-şi găseşte locul. Vice îşi face de lucru cu chiştocul. Tibi îi ia ciobul cu tot cu chiştoc şi-l aruncă. Nu are soluţii. Tibi redevine cumva autoritar.

10.TIBI: Nu poţi să te joci tot timpul.

VICE: Altceva n-am chef să fac.

TIBI: Le-am promis că am grijă de tine.

VICE: Le zic io că ai avut.

TIBI: O să mi-o iau rău.

VICE: Nu eşti singurul.

TIBI: De mîine pleci la şcoală. Până de Paşti când au promis că revin, nu trebuie să mai faci nici o absenţă!

VICE: Păi, o să-i aştept...

TIBI: Te duci şi gata!

VICE: Toţi sînteţi surzi. De ce nu m-asculţi? Căpşunar, singur, căpşunar, singur. Hei, singure, te fac o căpşună? Refrenul fraierilor pe care nimeni nu dă doi bani.

TIBI: Io dau.

VICE: Tu eşti frati-miu.

După uşă, cei trei se arată şi mai curioşi. Se lipesc toţi trei cu urechea de uşă. Tibi caută să menajeze, vorbeşte mai în şoaptă.

11.TIBI: Tonto se ia după tine.

VICE: El să se ducă.

TIBI: Acuma nu mai vrea.

VICE: I-e ruşine că face caca pe el şi rîd toţi.

Exact în acest moment, uşa se deschide brusc şi toţi trei cad unul peste altul în cameră. Tonto ţipă ca din gură de şarpe. Nu-l doare neapărat mâna, exagerează victimizând ca să scape de problema delicată nou ivită.

TIBI: Tonto, râd de tine?

TONTO: Nooooo.

VICE: Atunci de ce pleci cu 3 perechi de chiloţi în ghiozdan?

TONTO: Că mă schimb la sport. Mă-mbrac, mă fac frumos, mă alerg pe teren şi sînt mereu cel mai curat copil.

VICE: Căcăciosule!

TONTO: Nu mă sînt căcăcios.

TIBI: Nu sînt.

VICE: Ba te eşti.

TIBI: Ba eşti.

TONTO: Nu, nu.

TIBI: Nu, sigur că nu. Termină Vice!

TONTO: Zic cum vreau eu că sînt cum mă vreau eu.

Exact în acest moment, pentru că s-a stresat foarte tare, Tonto se scapă pe el. Sunetul inconfundabil de „vânt” urmat de toate cele... va fi sugerat de pe margine de unul dintre copii. Tonto se va ridica brusc. Vice, Crista şi Dodi izbucnesc în râs. Vice îl va trage de umeri pe Tonto, obligându-l să se aşeze. Râsul îi molipseşte pe toţi. Tonto îi aleargă prin casă. Crista pune mâna pe un spray şi aproape că îl goleşte... E o bucurie generală, molipsitoare.

12.Brusc se aude mobilul lui Tibi. Tibi sare ca ars, se uită la ceas. Se îmbracă în grabă cu salopeta de pe care scrie Rompetrol Service. Ia la repezeală un măr şi nişte pâine şi şi le îndeasă în buzunare.

TIBI: Da!... Iertaţi-mă... Ajung cât pot de repede... Vă rog să... Nu se mai ... Aveţi dreptate... Eu... N-a fost... Pur şi simplu, fratele meu... Rămân de noapte toată săptămâna, numai vă rog să nu.... Cum spuneţi... Aşa este... Sigur... Noapte... bună!

Pe tot timpul convorbirii, Tibi e gata-gata să izbucnească în plâns de ciudă. E extrem de supărat. Bucuria copiilor dispare. Se adună toţi

grupaţi unul lângă altul şi-l privesc uimiţi, întristaţi de Tibi. Tibi rămâne undeva jos. Se uită la ceas şi se caută de bani. Crista ia o păpuşă care începe să piuie (plânge şi repetă mecanic Mama! Mama! Mama!). Scoate din ea câteva bacnote de un leu. Tonto scoate şi el la iveală o singură bacnotă.

CRISTA (îi le oferă): I-ai pe ăştia să mergi cu taxiul.

TONTO: Şi pe ăştia...

13. Tibi ia banii şi e gata să plece. Vice a rămas nemişcat toată scena. Pentru câteva secunde, Tibi şi Vice se privesc. Tonto şi Dodi se adună în jurul Cristei.

TIBI: De mâine te duci la şcoală!

VICE: Dacă mă trimiţi, fug.

TIBI: Ajung dimineaţă. Să aveţi grijă. Noapte bună!

CRISTA şi TONTO (deodată): Noapte bună! / Servici uşor!

Scena a opta

Nocturnă

1.Uşa de la intrare se aude închizându-se cu zgomot. După câteva secunde de linişte, brusc se aude iar sunetul mecanic scos de păpuşa Cristei. (sunet de plâns de copil şi „Mama”). Vice se duce la calculator. Joacă un joc cu lupte/strategii militare. Sânge, mult sânge. Tonto cască ochii mari la Crista. Dodi e furat de ceea ce se vede pe monitor. Conflictul puternic dintre Vice şi Tibi, cade acuma pe umerii Cristei. Crista îl ia de mână pe Dodi.

CRISTA: E timpul să ne culcăm. Să ne găsească Tibi dormind.

VICE (continuând să se joace): Până dimineaţă, nu apare!

CRISTA: Vice, a zis Tibi că eşti pedepsit! Fără calculator!

VICE: Da!? Păi, spune-mă lui Tibi!

CRISTA: Vice!

VICE: Sau lu’ mama! Până de Paşti, nu apare!

2.Crista merge să pregătească paturile. Tonto o ajută. Dodi îşi face de lucru cu orişice doar ca să mai „fure” câteva priviri la jocul pe care îl face Vice. Dodi se va opri şi se va chinui să-şi lege şireturile. Vice continuă să joace. Crista şi Tonto fac paturile, se pregătesc de culcare. Tonto, neputându-se folosi de ambele mâini, se va folosi de una singură, dar chiar şi de gură. Va apuca cu gura aşternuturile. Ar face orice să nu se supere

Crista. Tonto e ca un căţeluş în jurul Cristei. Dodi trage de şireturi, trage de timp.

CRISTA: Cine nu adoarme pînă la 5 e aruncat pe scara de incendiu ca Axi motănelu de la 8 fugărit de Momo pistruiatul numa piele şi os de i se vede rotula stîngă. Unu, doi...

VICE: Trei...

Crista va căuta să păstreze aparenţele. Vice va sancţiona atitudinea ei. Exact când Crista începe să numere, Vice va interveni arătându-i degetul... al treilea... Tonto, în schimb, se conformează, ajunge primul sub pătură, cască de nenumărate ori din ce în ce mai evident. Nu-i este somn, dar încearcă să-i facă pe plac Cristei.

TONTO: Momo nu-i pistruiat. E o poreclă, da rotula i se vede.

Crista îl ia pe Dodi. Pregăteşte o carte de poveşti să-i citească. Tonto se aşează cât mai confortabil, încercând să găsească o poziţie cât mai „propice” mâinii rănite. Crista se pune pe citit.

3.Brusc se stinge lumina. Vice se enervează, înjură. Tonto se trage repede lângă Crista, Dodi vorbeşte în şoaptă, panicat... Vice se plimbă prin casă nervos. Merge la uşa de la intrare. Se aude sunetul de yală deschizându-se.

CRISTA: Vice, încuie uşa! Vice!

VICE: Nu-i lumină în tot blocu!

TONTO: Poate n-am plătit-o...

VICE: Tot blocu'!?

4. Dodi continuă să murmure ceva în spaniolă. Îi e teamă. Crista merge şi aduce câteva lumânări. Vice rămâne în faţa calculatorului. Crista se pune pe citit povestea pentru Dodi. Dodi se mai linişteşte. Tonto se joacă cu umbra de pe perete. La un moment dat, Vice începe să lovească constant tastele de la calculator (ca şi cum s-ar juca în continuare).

Crista citeşte povestea în spaniolă, Dodi şi Tonto o ilustrează compunând umbre pe perete. Treptat, Crista aţipeşte. Vice adoarme la calculator. Dodi ajunge în patul pliant, care fusese iniţial al lui Vice. Tonto aţipeşte şi el. Doar Dodi mai rămâne să se joace câteva clipe. Apoi adoarme „furat de o umbră”. O lumânare rămâne să ardă undeva la capul patului. Pentru câteva clipe urmărim orchestraţia somnului celor patru. O scenă cumva pandant la scena de deschidere.

Unul dintre copiii de pe margine apare cu o pancartă pe care stă scris: AJUTO ME!

Scena a noua

AJUTO ME!

1. La o mişcare a Cristei, lumânarea aprinsă cade între pat şi pliant. Tehnic, copilul care-l joacă pe Dodi dispare din patul pliant fără să-l vedem.Copiii de pe margine oferă sugestia incendiului care capătă proporţii. La un moment dat, patul pliant se aprinde. Spaţiul se umple cu fum. Brusc, lumina revine în spaţiu. Odată cu ea, radioul, TV-ul pornesc. Îl vedem pe Dodi în afara spaţiului fiind ajutat de copiii de pe margine să-şi schimbe hainele cu unele „arse, fumegânde”. Dodi va striga cât poate de tare din locul în care este schimbat. Pentru toţi ceilalţi fraţi, Dodi va „exista” în pliantul cuprins de flăcări.

DODI: Ajuto! Ajuto, meeee! Ajutoooo!

2. Crista, Tonto şi Vice se trezesc. Vice pune mâna pe o pătură şi caută să domolească flăcările. Crista dă fuga la bucătărie, baie după apă. Tonto rămâne speriat în pat şi ţipă.

CRISTA: Tonto, du-te la baie! Rămâi acolo! Haide!

Copilul care îl va juca pe Dodi va căuta să improvizeze/să sugereze condiţia de victimă. O suită de vaiete, gemete, ţipete va fi „orchestrată” de el în funcţie de modul în care acţionează Vice şi Crista. Copilul se va folosi de fel de fel de obiecte astfel încât sunetele pe care le emite să fie cât mai expresiv potenţate. Cei de pe margine îi vor oferi o pernă, o găleată pentru ca sunetele emise să fie „mixate, filtrate”. În încercarea de-a determina reacţiile lui Dodi, copiii de pe margine se vor folosi de diverse mijloace ca să-l stârnească: aduc un bol cu cuburi de gheaţă, în care copilul care-l va juca pe Dodi îşi va vârâ mâna sau piciorul sau şi-şi; un altul se va folosi de fel de fel de cartoane (un soi de prompter din televiziune), pe care sunt transpuse fonetic diverse onomatopee şi pe care Dodi va trebui să le citească/interpreteze.

De partea cealaltă, în spaţiul apartamentului, Crista, Vice şi Tonto încearcă să stingă focul.

CRISTA: Arde Dodiiiiii!

DODI: Con los pantalonos mui desirado.

VICE: Ai luat foc, înţelegi? Ăsta nu pricepe nimic.

DODI: Aqua, aqua, aqua.

CRISTA: Adu apă, Tonto!

DODI: Es ferbintas.

În contra-punct cu tot acest plan, vor fi imaginile care curg pe TV. Pe TV-ul aprins vom vedea Ştirile ProTV în reluare, dimineaţa la ora patru. Vom reda integral una dintre ediţiile dedicate exact fenomenului Copiilor rămaşi singuri acasă.

3. Exact în momentul când copilul care îl va interpreta pe Dodi va fi „gata schimbat în noile haine care să sugerze arsurile”, lumina în spaţiu se va stinge iar. O nouă pană de curent. Pentru doar câteva clipe, cât timp, copilul Dodi să reajungă la loc, în spaţiul apartamentului, în dreptul patului pliant. Atunci lumina va repărea brusc.

Îl vom descoperi pe Dodi căzut pe cadrul patului pliant. Geme şi se vaită. Tot corpul lui va scoate fum, iar machiajul ar trebui să rivalizeze celui pe care îl avea Robert de Niro în Cape Fear (1991). Crista, Vice şi Tonto îl recuperează din mormanul de cenuşă.

VICE: Sună la salvare!

CRISTA: Nu! A zis Tibi ca niciodată să nu sunăm la salvare. Sună-l pe Tibi!

TONTO: Nuuu! O să-i facă scandal şefu’ lui!

CRISTA: Adu nişte medicamente!

Vice dă fuga repede la bucătărie. Aduce o cutie de plastic, un pet de la iaurt. Caută în el. La un moment dat revarsă totul pe jos. Tonto apare lângă Vice, amândoi silabisesc ceea ce scrie pe cutiuţele de medicamente. Crista îi face vânt lui Dodi.

VICE: A..CI..D!... SA...LI...

TONTO: A-cid!? Eşti nebun!? OS...CI..L..L...OCOC... CI...N...U...M... Nici asta!

VICE: SU... ME... TRO... LIM... Ce căcat or fi astea!?

CRISTA: Caută ceva cu foc... ars...

TONTO: Arsuri! AL...GO...CAL... MIN... Nu! Ce naiba!?

VICE: „Anti!” „Anti!” ANTI... NE...

TONTO: Nevralgic!... Antinevralgic. Nu! Crista nu scrie de arsuri!...

CRISTA: De ce n-or scrie şi ei pe ele: pentru cap, pentru arsuri, pentru burtă, pentru femei!?

TONTO: Şi el e copil! Ar trebui altceva! Când am avut ganglioni, mi-a dat doamna ceva pentru copii! Şi Dodi e copil! Trebuie ceva de copil!

VICE: Ciocolată... Am auzit că ciocolata...

TONTO: Nu!... Iaurtul... Iaurtul de la Mama!!! Cum făcea la mare!!!

CRISTA: Asta e! Iaurt! Iaurtul pe arsură! Tonto, vezi dacă avem!

4. Tonto dă fuga şi aduce un pet cu iaurt. Tonto ţine borcanul, Crista îl unge pe Dodi pe faţă şi pe mâini. Din când în când Tonto linge petul cu mare grijă ca să nu lase nici un strop să se piardă. Dodi tresare când şi când şi loveşte puternic cu piciorul în podea.

Crista îl oblojeşte pe Dodi cântând:

CRISTA song Odă iaurtului
Iaurt bun şi aromat
Cu căpşuni însiropat
Iaurt de la mama ta
Să-ţi taie foamea.
Iaurt cu bucăţele
Şi seminţe de căpşunele.
Iaurt cu vitamine
Să creşti mult şi bine!
Iaurt cu linguriţa
Să-ţi umezească buziţa.
Să papi tot
Să fii cuminte
Azi o să-ţi mai crească un dinte.
Iaurtul te face mare
Mare şi foarte tare.

5. Apare Tibi.

TIBI: Ce-aţi făcut!? Ce-aţi mai făcut!?

Brusc, Tonto, Crista şi Dodi încep să povestească fiecare ceea ce s-a întâmplat. Vorbesc unii peste alţii. Tibi începe să-l bandajeze pe Dodi. Treptat, capul şi braţele lui Dodi dispar în metrajul de faşă sterilă, Dodi devine o combinaţie de musulman sadea şi boxer de categorie grea... Vice stă de-o parte şi se uită la TV. La Pro Tv curg imagini cu un reportaj în care câţiva copii ca şi ei stau singuri şi-şi aşteaptă părinţii.

TIBI: La culcare!...

TONTO: Dacă ardea toată casa, ne dădea la Tv. Şi ne vedea mama!

Copiii se bagă în pat, se pregătesc de culcare. Nimeni nu mai zice nimic. Toţi, împreună cu Vice sunt furaţi de reportajul de pe TV. Tibi continuă să-l bandajeze pe Dodi.

La un moment dat, Vice se va folosi de telecomandă să dea pe Mute şi apoi să revină brusc la un nivel sonor crescut. Imaginile curg şi din când în când sunetul reapare. Vice va selecta în aşa fel încât să auzim

numai întrebările reporteriţei; de fiecare dată când vreun copil din reportaj urmează să răspundă, Vice dă pe Mute. Tonto şi Crista se uită la Vice, uşor contrariaţi. Apoi, brusc sunt furaţi de întrebarea reporteriţei care se aude la un nivel sonor foarte ridicat şi exact când copilul din reportaj ar urma să răspundă... Vice opreşte sunetul... Această succesiune de acţiuni se întâmplă de câteva ori, dar de la un moment dat, Tonto, furat de ineditul situaţiei... se oferă el să răspundă întrebărilor pe care le aude/auzim dinspre reporteriţă... Lui Tonto începe să-i placă, îl provoacă, îl incită; răspunsurile lui sunt teatralizate, jucate cu emoţii extreme şi in exces. Îi place, fabulează, inventează, dramatizează... Crista se amuză de jocul lui Tonto. Dodi se uită la Tonto ca la televizor, nu-l mai doare nimic.

În funcţie de reportajul propriu zis de care vom dispune, replicile rostite de Tonto vor fi iniţial improvizate, urmând ca mai apoi, în repetiţii să le fixăm. Vice se va lansa în acest joc pentru câteva clipe. Jocul îl va incita şi pe el; iniţial se va arăta interesat de răspunsurile date de Tonto, pentru ca treptat să-l deranjeze. Vice va curma tot jocul oprind televizorul. Utimul schimb de replici va fi în jurul problemei „Când vin părinţii!? Când îi aşteptaţi să vină!?”

CRISTA: Acu vine mama, acu, acu.

VICE: La Paşti! La Paştele cailor!

CRISTA: Nu vine fără aer. Cînd cumpără aeru condiţionat vine.

DODI: Oi una dolor.

CRISTA: Îţi trece pînă vine mama.

VICE: Deci nu-ţi mai trece.

TIBI: Dormiţi!

Scena a zecea

TEHNOLOGIA SALVEAZĂ COPILĂRIA!

Copiii rămân în pat.

Monolog Tibi. Ar trebui un monolog, eventual pe situaţia de offline message. Poate pleca şi ca o poveste de adormit pe cei mici, legată de ceea ce s-a întâmplat peste zi, cu Dodi care a ars… Dar simt nevoia unui monolog, rezultatul acumulărilor de până acum… La finalul monologului, îi vedem pe copii că dorm, Tibi, la fel se vâră într-un sac de dormit banană şi adoarme. Orchestraţia somnului celor cinci fraţi.

2. Lumina decupează planul copiilor de pe margine. Vedem pe doi dintre ei cum se schimbă în salopeta tipului de la Firma de mesagerie (ca

în debutul scenei a şasea). Alţi copii de pe margine pregătesc la vedere noile obiecte care urmează să apară: ferestre termopan, o maşină de spălat cu bule, aer condiţionat, diverse jucării şi dulciuri amintind de sărbătoarea Paştelui… Îi vedem pe cei doi copii îmbrăcaţi în salopetă cum apar în dreptul uşii. Se aude sunetul de sonerie. Dea data asta, Tibi nu se trezeşte. Doarme dus. Soneria sună. Vice se trezeşte şi merge să deschidă. El va semna pentru noile obiecte primite.

Aceeaşi copii, pe care i-am văzut mai devreme pregătind obiectele, apar pe scenă cu undiţe de jucărie şi pescuiesc aşternuturile de pe fraţii mai mici. Spaţiul este invadat de o nouă temă muzicală brodată cu sunetele reale, pe care le fac noile obiecte, primite în dar de la părinţi. Unul dintre copiii de pe margine, apare cu o pancartă pe care stă scris titlul scenei ce urmează: TEHNOLOGIA SALVEAZĂ COPILĂRIA!

Este o scenă leitmotiv, pandant la scena a şasea. Structurarea ei este asemănătoare scenei a şasea. Vom avea un plan dramatic –frust, realist- cel în care Tibi doarme, iar Vice se furişează afară din apartament, luând cu el treningul şi un plic cu nişte bacnote, pe care le găseşte pe fundul uneia dintre cutiile cu dulciuri…

Celălalt plan dramatic, oniric, poetic se va constiui în jurul Cristei, Tonto şi al lui Dodi, care descoperă noile obiecte trimise de părinţi: jucării şi dulciuri amintind de sărbătoarea Paştelui, o maşină de spălat cu bule, aer condiţionat şi… ferestre termopan. Toate aceste obiecte vor crea atmosfera unei noi Ode închinate Spaniei. Toate acţiunile lui Dodi şi Tonto, susţinuţi de copiii de pe margine se vor constitui într-un soi de teatru-clip.

Crista se pune pe cântat. Dodi şi Tonto descoperă obiectele. Pentru că şi în cazul lui Tonto cât mai ales în cazul lui Dodi –care având mâinile şi capul bandajate arată ca o mumie- mâinile le sunt imobilizate de multiplele straturi de bandaje, amândoi vor da fuga “pe margine” şi ajutaţi de ceilalţi copii vor renunţa la aceste bandaje. Primează pofta de joc/joacă… Aerul condiţionat, maşina de spălat cu bule devin “efecte speciale” pentru momentul artistic al Cristei. Aerul condiţionat, mânuit de cei doi fraţi va face ca imaginea Cristei -închinând Odă Spaniei- să fie asemănătoare unei secvenţe dintr-un celebru videoclip al lui Michael Jackson (They don’t realy care about us!). Maşina cu bule de aer va umple spaţiul cu baloane de săpun (tehnic, există un dispozitiv, folosit mai ales în discoteci, care are această calitate, dizlocă în spaţiu foarte multe baloane de săpun).

La un moment dat, Tonto şi Dodi descoperă ferestrele termopan. Cei doi vor aduce fereastra termopan în dreptul Cristei şi brusc, aceasta nu se va mai auzi cântând. Foarte fascinaţi de noua lor descoperire, Tonto şi Dodi repetă acţiunea de câteva ori, spre disperarea Cristei care vrea să-şi ducă momentul până la final. Brusc Tonto, îl loveşte pe Dodi din senin. Dodi începe să urle, iar Tonto aduce fereastra în dreptul lui. Ţipetele lui Dodi nu se mai aud. Tonto se loveşte şi el în joacă şi începe să urle cât poate de tare, dar imediat se trage în dreptul ferestrei. Ţipetele lui nu se mai aud. Urmărindu-l pe Tonto, Dodi se opreşte instantaneu din plâns şi se arată fascinat de noua lor descoperire. Tonto ia fereastra şi o duce în dreptul lui Tibi, care continuă să doarmă. Cei doi aşează cu mare grijă fereastra termopan în dreptul lui Tibi, cât mai aproape de el, se aşează de partea cealaltă şi se pun pe ţipat cât pot ei de tare. Tibi continuă să doarmă. (Evident că tehnic ne vom folosi doar de câteva rame PVC de dimensiuni mai mici, uşor manevrabile pentru copii).

3. La un moment dat, se va auzi în spaţiu un scâncet de bebeluş. Crista se opreşte din cântat. Tonto şi Dodi caută jur împrejur.

CRISTA: Ce-i asta? Miroase urît.

TONTO: Nu-i de la mine!

Copiii de pe margine reproduc o suită de sunete asociate plânsetului de bebeluş dar şi acelei nevoi fiziologice urât mirositoare. Dodi, Tonto, Crista sunt doborâţi de miros. La un moment dat găsesc printre pachetele trimise/primite un coş mare de nuiele de care este atârnat un bileţel, pe care scrie în română şi spaniolă: FRATELE VOSTRU.

CRISTA: E de la el!

DODI: Camarade!

TONTO: Încă un căcăcios?!

Scâncetele de bebeluş, coroborate cu sunetele inconfundabile asociate acelei nevoi fiziologice urât mirositoare, se transformă într-un vacarm. Coşul de nuiele este pasat de la unul la altul, fiecare dintre cei trei încercând să oprească bebeluşul din plâns. Crista îl ia şi-l leagănă, dar ţipetele şi mirosul o doboară. Tonto îl ia repede şi-l acoperă cu două-trei ferestre de termopan, dar atât ţipetele cât şi mirosul devin parcă şi mai pregnante. Brusc, Dodi ia bebeluşul şi-l aruncă în maşina de spălat cu bule.

CRISTA: Nu!!!

Pentru câteva clipe se va auzi doar sunetul unei maşini de spălat. După vacarmul precedent, acest sunet devine o suav adagio. Foarte

discret, se pot distinge sunetele estompate ale plânsetului unui bebeluş care se îneacă. (Tehnic, spaţiul sonor va fi sugerat atât folosindu-ne de o bandă sonoră aferentă situaţiei, dar şi de zgomotele şi sunetele pe care copiii de pe margine le vor putea crea ca să dea sugestia unei maşini de spălat şi a unui bebeluş care se îneacă).

4. În acel moment, se aude soneria de la telefonul mobil al lui Tibi. Tibi se trezeşte, se uită la ceas. Instantaneu, Dodi, Crista şi Tonto îşi găsesc fiecare "câte o activitate". Înainte să se apuce de noua activitate, Dodi şi Tonto trec repede pe margine "şi-şi reinstalează" bandajele. Evident că se vor folosi de acest lucru ca să victimizeze, să pozeze în victimă naivă şi inocentă. Crista se pune pe călcat câteva rufe, dar fără să cableze maţina de călcat; Tonto deschide repede o carte/manual şi începe să conspecteze din ea; Dodi se agită stânga-dreapta şi în cele din urmă, optează să-i ţină manualul lui Tonto. Toate opţiunile lor trebuie să frizeze ridicolul, absurdul. Prin atitudinea lor, cei trei fraţi caută să spele putina… Tibi vede maşina de spălat în funcţiune.

TIBI: Ce faceţi aici?

Brusc, Tonto ia de pe jos cartea tehnică a maşinii de spălat.

TONTO: Mă spăl chiloţeii…

CRISTA (corectându-l): Îţi speli… Îşi spală… chiloţeii…

Tibi se duce spre bucătărie, dar dă peste coşul cu nuiele.

CRISTA: Tu nu lucrezi azi de noapte?! Vezi să nu întârzii…

TONTO: Da, lasă că strângem noi…

Tonto vrea să ia coşul din mâna lui Tibi, dar din coş cad pe jos câteva jucării de bebeluş, câteva scutece împăturite, un biberon, conserve cu mâncare pentru bebeluş… Brusc încep să se distingă scâncete de bebeluş.

TIBI: Ce miroase aşa?!

Imediat, Tonto şi Dodi încearcă să acopere sunetele. Se prostesc, imită/reproduc scâncete de bebeluş, sunete de "vânturi", se amuză, se distrează. Îşi impart scutecele, jucăriile, biberonul şi toate obiectele de bebeluş, pe care şi le pasează de la unul la altul…

DODI: Por mee!

TONTO: Şi astea sunt tot pentru mine!...

Tibi găseşte un bilet atârnat de coşul de nuiele. Îl desface şi vrea să-l citească. Brusc, Tonto îi ia biletul din mână şi după câteva ezitări îi dă citire, fără să fie foarte clar dacă parcurge toate informaţiile scrise sau acţionează selectiv...

TONTO: “Fratele vostru.” PUNCT. (pauză scurtă) “Are şase luni.” PUNCT. (Tonto se mai uită peste billet, îl întoarce şi pe o parte şi pe cealaltă). “Bea lapte.” PUNCT. ŞI VIRGULĂ. PUNCT ŞI VIRGULĂ. “Mult lapte”. PUNCT. “Şi mănâncă morcov ras”. PUNCT. “Face pipi des…” (împătureşte biletul şi-l aruncă) Şi caca! Mult caca!

Cât timp Tonto citeşte biletul, ceilalţi fraţi, foarte spăşiţi trec prin faţa lui Tibi şi pun în dreptul lui obiectele de bebeluş pe care le-au luat mai devreme: Dodi înapoiază biberonul, Crista o cutie mare de lapte praf, Tonto la rândul lui, înapoiază cele câteva jucării şi o conservă mare cu mâncare pentru bebeluş. Nici unul nu mai zice nimic. Sunt spăşiţi, cu capetele plecate ca nişte căţeluşi. Scâncetele de bebeluş se aud mai pregnant. Ele sunt coroborate cu sunetul produs de maşina de spălat aflată în funcţiune. Dodi, Tonto şi Crista se depărteză pe nesimţite, ca la jocul “Cât e ceasul împărate?”. Treptat ajung aproape lipiţi de pereţi. În retragerea lor, fără băgare de seamă, unii dintre ei calcă pe câte o jucărie al cărei sunet idiot mecanic rivalizează cu o mină din Kosovo. Tibi ia biletul de pe jos şi se uită peste el...

TIBI: Fratele vostru? Au mai trimis un copil?... Unde e?...

Instantaneu, ca în cea mai jalnică coregrafie à la Britney Spears, cei trei fraţi ridică mâna şi indică maşina de spălat cu bule. Imediat toţi trei, la unison încep să relateze propria perspectivă asupra celor întâmplate. Sunetul maşinii de spălat creşte. Debitul lor verbal şi sunetul maşinii de spălat rivalizează cu o secvenţă de hip-hop. Tibi sare ca ars şi opreşte maşina de spălat. Pentru câteva secunde se lasă o linişte apăsătoare... Nu se vor auzi decât bătătile inimilor celor trei (Copiii de pe margine vor sugera aceste sunete).

Tibi deschide maşina de spălat. Câteva baloane de săpun răzleţe se pierd prin spaţiu. Crista, Dodi şi cu Tonto se adună în jurul maşinii de spălat.

Tibi bagă mâna în maşină şi scoate la iveală un scutec de un alb imaculat. Ca un gest reflex, cei trei fraţi duc mâna la nas. Dar Tonto, luând scutecul, îl miroase, îl întorce şi pe o faţă şi pe cealaltă şi îl arată celorlalţi. E perfect curat. Exact în acel moment, unul dintre copiii de pe margine scoate la iveală un pet de doi litri de Cocolino, în care va sufla ca la un nai. Sunetul emis va fi amplificat. Spaţiul sonor este invadat de acest sunet amintind de westernurile autohtone, senzaţia de stranietate este asociată unei maxime revelaţii, pe care ceilalţi fraţi o trăiesc la unison, eliberându-şi

narile şi lăsându-se îmbătaţi de mireasma de conuri de pin... Unul dintre copiii de pe margine va agita în exces o crenguţă mică cu conuri de pin.

În această notă/cheie mistico-stranie-derizorie se va desfăşura tot momentul care urmează. Sunetul petului de Coclino imitând un nai va fi reprodus constant. Şi se va asocia cu alte sunete. În tot acest timp, scutecul alb imaculat este pasat cu mare grijă lui Dodi, care la rândul lui îl pasează Cristei ca pe un giulgiu. Crista îl ia, îşi cufundă faţa în el şi apoi cu un mic suspin discret îl împătureşte cu mare grijă. Sunetul petului de Cocolino imitând un nai se aude în continuare cu constanţa unui metronom.

Tibi bagă iar mâna în maşina de spălat şi scoate la iveală un şnur de care este legată o mică jucărie zornăitoare şi o suzetă. Unul dintre copiii de pe margine agită pe o jucărie zornăitoare al cărei sunet ar trebui să fie ca cel emis de şarpele cu clopoţei. Acest sunet se asociază petului de Cocolino devenit nai şi amplifică cheia mistico-stranie-derizorie. Şnurul este pasat de la unul la altul, acţiunea rivalizând oricărei secvenţe de gen din X Files sau Dexter sau mai ştiu eu care alt film care abundă în tehnici de criminalistică. Ar trebui ca în plan sonor să cităm o temă de pe coloana sonoră a unuia dintre aceste filme care ne-au marcat...

După ce şnurul va fi ajuns pus cu grijă peste scutecul alb imaculat, Tibi vâră iar mâna în maşina de spălat. Dar chiar atunci, din maşină se răsfrâng în spaţiu câteva zeci de balonaşe de săpun, ca o briză, ca o adiere. Efectul este aproape catarhic pentru cei mici. Tibi scoate atunci la iveală bebeluşul (Tehnic, va fi o păpuşă, o imitaţie impecabilă, poate chiar o păpuşă din acelea care se vând pe la farmaciile sau cabinetele medicale din afară, şi care slujesc educării tinerelor viitoare mămici). Tibi îl palpează, îl ascultă atent cu urechea, îl caută de puls. Pentru o secundă, Tibi a îngheţat. Apoi se uită la Crista. Aceasta îi pasează scutecul alb imaculat. Tibi îl acoperă pe bebeluş şi rămâne cu el în braţe, cumva inert, mort... O sticluţă mică cu glicerină este pasată discret, de la unul dintre copiii de pe margine către fraţi... Crista, care este cel mai aproape de Tibi, rămâne cu sticluţa în mână îndreptată către Tibi. Nimeni nu mai mişcă...Dodi se ridică uşor de tot în vârful picioarelor ca să vadă mai bine. Apoi, foarte uşor ia sticluţa din mâna Cristei şi-şi picură în dreptul ochilor... E gata-gata să „izbucnească în plâns”...

Exact în acel moment, unul dintre copiii de pe margine va reproduce sunetul de tuse, de înecat cu apă, urmat de scâncete de bebeluş. Sunetele sunt însoţite imediat, la unison, de câteva „zbateri” ale

bebeluşului aflat în braţele lui Tibi. Tehnic, actorul care îl va interpreta pe Tibi va trebui să mânuiască păpuşa, s-o anime asemenea unui actor păpuşar sau a unui ventriloc (mai puţin emisia vocală). Sugestia „învierii bebeluşului" va fi creată prin coroborarea/asocierea sunetelor emise de pe margine cu acţiunile lui Tibi (devenit pentru moment actor păpuşar). Precizia asocierii va fi extrem de importantă doar în primele clipe, mai apoi calitatea de joc, de improvizaţie a acestui moment poate face deliciul şi bucuria atât a copiilor cât şi a noastră spectatori. Ideea e că ne vom juca şi cu „nepotrivirea" celor două informaţii ale planului sonor şi ale planului de fizicaţie. Ar putea deveni un mic lazzio...

5. Odată cu acest moment al învierii bebeluşului, structura scenei se relansează pe cele două planuri dramatice. Mai exact, într-un plan „frust-realist", Tibi va căuta să se îngrijească de bebeluş, iar în acelaşi timp, sub ochii noştri se va dezvolta momentul ODĂ MAŞINII DE SPĂLAT CU BULE.

Tibi va lua deci cele câteva scutece, biberonul, jucăriile şi va căuta să-l liniştească pe bebeluş, să-l hrănească, să-l adoarmă.

Unul dintre copiii de pe margine va reapărea cu pancarta iniţială, pe care mai vedem o dată titlul scenei: TEHNOLOGIA SALVEAZĂ COPILĂRIA!. Mai apoi, acelaşi copil va scrie la repezeală o nouă pancartă cu titlul: BONUS! Odă Maşinii De Spălat Cu Bule.

CRISTA, Odă Maşinii De Spălat Cu Bule
Maşină cu bule
Bule de aer
Respiraţie de fraier
Trăieşti, trăieşti
Hai să pescuim peşti.
Maşina te-a salvat
Bulele te-au scăpat.

Opţiunea asupra temei muzicale ar trebui să ţină cont de faptul că ne dorim ca acest moment să umezească olecuţă indivizii din sală. Tema este absurdă. Textul cântecului este absurd. Însă nu ar trebui să ne lăsăm potopiţi de suma acestor absurdităţi... Mai exact, orice text rostit în metrou sau tramvai, care reproduce clişeul dramei de familie are ceva absurd şi comic în el. În acelaşi timp, componenta tragică e activată de inocenţa, inconştienţa, naivitatea unui plod mucos cu picioarele goale, în braţele căruia atârnă un pui de căţel abia mijindu-i ochii. Dacă chiar şi această

imagine ajunge să fie percepută drept un clişeu, atunci calitatea interpretării muzicale preia sarcina emoţionării individului.

Mă gândesc că o temă muzicală a capella ar fi ideală acestui moment. Îmi imaginez un Dodi - pe care abia dacă l-am auzit până acuma verbalizând ceva- parcurgând impecabil acutele unei partituri vocale asemănătoare cântărilor religioase din biserca catolică. Îmi imaginez un moment în care cei trei fraţi aproape betegiţi (Tonto are mâna bandajată şi legată de gât; Dodi are ambele mâini şi capul înfăşurate în faşe sterile) ar elibera aceast tip de emoţie prin calitatea interpretării vocale. Măcar prin strădania ca aceasta să fie desăvârşită.

Simplitatea, economia de mijloace ar caracteriza acest moment. Tema muzicală se va asocia suitei de acţiuni, pe care Tibi le va dezvolta. Tema muzicală se transformă treptat într-un inedit cântec de leagăn. Bebeluşul adoarme. Cele două planuri dramatice se întrepătrund. Scârţâitul pătuţului în care bebeluşul adoarme este ultimul sunet din această scenă.

Pe coda de la acest moment, copilul de pe margine reapare cu o nouă pancartă pe care stă scris titlul scenei ce urmează: VICE AUROLAC.

Desfăşurător acţiune parcursivă:

SCENA 1

ÎN PERICOL

VICE adoarme făcându-şi temele la limba română. „I-a ars Româna!”. Cât pe-aci să-i dea la TV. VICE este pus la colţ. TONTO se joacă de-a televiziunea. CRISTA face pe mămica responsabilă.

SCENA 2

MĂ TRANSMIT LIVE

Vor să ajungă la TV ca să-i vadă Mama şi Tata. TIBI veghează. Prima scenă „nocturnă”.

SCENA 3

HAI LA ŞCOALĂ

Sunt aproape complet analfabeţi. VICE le cam chiuleşte. TONTO are o mică criză legată de părinţi şi şcoală. DODI se pregăteşte de serbarea pentru Paşti, organizată de grădiniţă. Alfabetul vs Desene Animate. Pleci spre şcoală/grădiniţă, te rupi de universul tău...

SCENA 4

IO AM SÂNGE, TU N-AI SÂNGE!

CRISTA ajunge acasă plină de sânge. TIBI nu are cum să ajungă la timp. E bolnavă, o să moară, curge sânge dar n-are nimic. Copiii se amuză. Devine totul o secvenţă dintr-un film horror serie D. TIBI ajunge într-un final şi-i linişteşte Crista are primul ciclu.

SCENA 5

DE AZI SUNT MAMA!

Ce-i aia CICLU? TIBI caută să le explice fără să-i mintă prea tare. Crista e ca mama, ei sunt ca tata. TONTO vrea şi el sânge. E cool să ai sânge. Vrea şi el să fie cool. TIBI îi adoarme. (lecţia de sexologie din manual).

SCENA 6

SPANIA, SPANIA, CUTIA ESTE MAMA MEA!

Secvenţă pe două planuri. Într-un plan TIBI pregăteşte masa. În prim plan, COPIII închin o ODĂ SPANIEI. Obiectele Părinţi: frigiderul, TV-ul, Centrală Termică, jocuri şi jucării, Cuptor cu Microunde...

SCENA 7

ŞCOALĂ SAU AUROLAC?

TONTO întârzie să ajungă acasă. Vine cu mâna tăiată „Şi băieţii are sânge!” VICE nu mai merge la şcoală. DISPUTA TIBI-VICE despre şcoală. TONTO este bandajat de CRISTA şi DODI. TIBI pleacă supărat căci a fost umilit la telefon de patron.

SCENA 8

NOCTURNĂ

Copiii adorm fără TIBI. VICE îşi face de cap cu jocurile. CRISTA aproape clachează. Pana de curent. Secvenţa de umbre pe pereţi, ca suport pentru povestea în spaniolă citită de CRISTA lui DODI. Copiii adorm... Pliantul în care adoarme DODI ia foc.

SCENA 9

AJUTO ME!

DODI ia foc. Arde. Sugestia incendiului. Iaurtul salvator. ODĂ IAURTULUI. Sunt la TV şi nu sunt. Paralela cu reportajul ProTv.

SCENA 10

TEHNOLOGIA SALVEAZĂ COPILĂRIA!

Prima dată când TIBI rămâne acasă peste zi. Doarme, doarme neîntors. Apar noi obiecte de la părinţi. ODĂ SPANIEI RELOADED. Maşina de spălat cu bule, ferestre termopan, un nou bebeluş. ODĂ MAŞINII DE SPĂLAT CU BULE..

SCENA 11

VICE AUROLAC

VICE ajunge acasă cu aurolacul în nas şi are lipici la visare, poante şi goange de tot felul. Copiii încearcă să-l ajute. TIBI clachează prima dată. Îl loveşte pe VICE.

SCENA 12

TELEFONUL DE LA PĂRINŢI

Salvarea din situaţia cu VICE vine de la telefonul primit de la părinţi. Copiii se laudă părinţilor despre noile lor cuceriri. TIBI află că părinţii nu ajung de Paşti, dar îi păcăleşte pe fraţi că aceştia vor veni mai mult ca sigur...

SCENA 13

COPIII JURNALIŞTI AI CRIMEI

De dimineaţă, copiii îl găsesc pe TIBI în baie, plin de sânge, tăiat pe mâini, cu o curea în jurul gâtului... Imaginea indică foarte greu ce exact s-a întâmplat. TIBI e mort. Nu mai e. Copiii găsesc câteva bilete, pe care TIBI le-a scris pentru fiecare dintre ei. CRISTA clachează. VICE preia rolul lui TIBI. Copiii decid să-l păstreze pe TIBI cu ei.

SCENA 14

ASISTENŢII MATERNALI

În loc de părinţi, apar asistenţii maternali. Copiii îi confundă cu părinţii. Gaşca lor se sparge. Statul îi preia pe copii. Povestea lor devine o ştire de 2 minute la Pro Tv.

2.3. Proiectul de teatru educaţional „Copiii migraţiei”

Exeperienţa lucrului la proiectul de teatru social „Ţară, ţară vrem părinţi!” ne-a edificat asupra unui adevăr, pe care Jacques Copeau avea să-l formuleze foarte inspirat: „Ideea de Şcoală şi ideea de Teatru nu sunt decât una şi aceeaşi idee. Ele s-au format împreună.”[20]

Componenta socială a proiectului, mai exact înfiinţarea unei Clase a părinţilor sau cooptarea în proiect a eparhiilor din străinătate ale Bisercii Ortodoxe Române, au rămas doar nişte idei pe care nu am reuşit să le împlinim. Cu toate că aspectul social părea extrem de uşor de realizat, noi, o mână de artişti, am fost depăşiţi de dificultăţile pe care le presupune colaborarea între insituţiile statului: Ministerul Muncii, Ministerul Educaţiei, Ministerul Afacerilor Externe.

Astfel, împreună cu dramaturgul Mihaela Michailov şi cu actorii Mihaela Rădescu şi Viorel Cojanu, pe scurt Asociaţia Replika, am decis să ne rezumăm doar la condiţia noastră de artişti, profesionişti în domeniul artelor spectacolului şi folosindu-ne de experienţa pedagogică asimilată în cadrul Universităţii de Artă Teatrală şi Cinematografică I. L. Caragiale, Bucureşti (UNATC) să încercăm să explorăm conceptul de teatru educaţional, de educaţie prin teatru.

Aşa a apărut proiectul de teatru educaţional *Copiii Migraţiei*, care a însemnat un turneu prin ţară cu spectacolul *Familia Offline*, precedat de o prezentare publică a metodologiei de lucru în teatrul educaţional.

Inspiraţi de cercetările şi creaţiile unor iluştri pedagogi precum Dorothy Heatchote, Brian Way, Peter Slade, Henry Cadwell-Cook sau de cercetările şi creaţiile unor renumiţi practicieni ai teatrului precum Augusto Boal sau Viola Spolin, împreună cu Mihaela Michailov am coordonat două cărţi pe care le-am publicat în cadrul proiectului *Copiii migraţiei*.

Familia Offline. Spectacol de Teatru Educaţional este o carte care documentează etapele de lucru din timpul realizării spectacolului de teatru, precum şi o serie de eseuri care se constituie într-o pledoarie pentru rolul Teatrului Educaţional în formarea copilului.

Cea de-a doua carte, *Teatru educaţional. Jocuri şi exerciţii,* ne-am dorit să fie „un mic organon” pentru pedagogul care vrea să-şi diversifice metoda de predare, aplicând principiile specifice teatrului educaţional.

[20]Jacques Copeau, *L’ecole de Vieux-Colombier*, (ed. Claude Sicard), Gallimard, Paris, 2000

De ce un spectacol de Teatru Educaţional?

Ideea unui spectacol de Teatru Educaţional, prezentat pe o scenă de teatru profesionsit, a apărut în timpul atelierelor pe care echipa artistică a proiectului le-a susţinut iniţial în incinta Şcolii Generale Nr. 55 şi, mai apoi, într-un spaţiu privat, o sală de sport din cartierul Republica, aflată în imediata apropiere a Şcolii Generale; o sală de sport pusă la dispoziţie prin amabilitatea doamnei Zaincovschi, mama unuia dintre copiii participanţi în cadrul atelierelor care au durat un an de zile. Această sală a dat posibilitatea echipei să continue să se întâlnească, sâmbetele și duminicile, în cartier, într-un loc care să le fie copiilor la îndemână. După două luni în care copiii au participat exclusiv la ateliere de jocuri teatrale, am început să citim textul, să ne oprim asupra fiecărei situații dramaturgice, să-i înțelegem semnificațiile și sensul. Copiii au fost provocați permanent să pună întrebări și să se gândească la posibile soluții prin care ar putea rezolva o situație. S-au născut întrebări care au revenit constant pe tot parcursul procesului de lucru și care i-au făcut pe copii să fie conștienți de faptul că ei înșiși trebuie să se implice activ în crearea spectacolului: „Cum ia casa foc?, O să avem foc adevărat?, Cum stingem focul?”, „Cum o să-l filmez pe bunicul?, Îmi luați cameră pe bune?”, „Ce o să mâncăm când scrie în text că mâncăm?”, „Cum o să vorbesc eu spaniolă, că nu știu spaniolă?!”. I-am încurajat pe copii să-și pună cât mai multe întrebări ca să-și imagineze ei lumea pe care o vor reprezenta și felul în care această lume poate deveni vizibilă.

În Teatrul Educațional, cele mai multe soluții sunt date de copii, care nu sunt doar interpreți ai unor roluri fixate de artiști, ci devin, ei înșiși, creatori și autori implicați în elaborarea spectacolului. Copiii sunt motivați să construiască spectacolul, pentru că propunerile lor le dau siguranță pe scenă și îi fac să se simtă reprezentați de ceea ce joacă. În scena în care apar cadourile trimise de părinți, i-am rugat să ne spună ce cred ei că le-ar putea trimite părinții. Așa au apărut plasa cu multe jucării, elicopterul cu telecomandă, pisica vorbitoare și *skate*-ul. De asemenea, una dintre fete a propus ca părinții să le trimită o trusă imensă de make-up și copiii să aibă atașate pe degete pensule ca să se fardeze. Din această propunere s-a născut „fata make-up”, care poartă o rochie din carton pe care sunt lipite cutii cu farduri. Propunerile copiilor au fost integrate în spectacol, ceea ce i-a făcut să vină de fiecare dată cu idei și soluții. Un sul de hârtie igienică a devenit o cameră de filmat, flacăra de la brichetă a luat amploare și s-a

transformat în foc, polonicul a avut rolul microfonului. Am încercat, împreună cu grupul de copii alături de care am lucrat, să definim cât mai multe funcții ale obiectelor cotidiene din jurul nostru, astfel încât aceste obiecte să fie declanșatori ai imaginației și instrumente vii ale jocului, cu potențial de ficționalizare teatrală.

În ce privește scenariul de spectacol, ne-am dorit o structură mobilă de text pe care copiii să o poată umple cu referințe din lumea lor, cu replici pe care să le adapteze realităților lor, astfel încât ceea ce spun să-i reprezinte cât mai bine. Am evitat permanent rigiditatea unei formule fixe de text pe care copiii să o rețină și să o redea întocmai, pentru că n-am vrut să intrăm în formatul de tip lecție învățată pe dinafară. De fiecare dată i-am întrebat pe copii cum ar spune ei o replică, în așa fel încât să fie cât mai aproape de ce-și doresc să comunice. Am petrecut ore întregi încercând să înțelegem împreună sensul și rostul unei replici, posibila ei reformulare și refrazare în funcție de ceea ce copiii voiau să transmită. Întrebarea pe care le-am pus-o mereu a fost: „Cum ai spune tu asta?”. Am renunțat la replici care erau prea lungi și am scurtat scene care complicau diferite acțiuni. Ne-am dorit o structură de spectacol care să permită improvizația și intervenția creativă a copiilor, în așa fel încât aceștia să nu fie simpli executanți ai unor sarcini, ci creatori ai realității pe care o duc cu ei.

Selecţia în Teatrul Educaţional

Timp de aproape un an calendaristic, în fiecare *weekend*, am reuşit (echipa spectacolului *Familia Offline*, formată din copii, actori, dramaturg, scenograf, muzician, regizor) să derulăm ateliere de teatru educaţional. Participanţii au fost copii ai Şcolii Generale Nr. 55 din cartierul Republica. Singurele criterii de selecţie au fost cel al prezenţei şi cel al participării. Copiii care au venit constant şi care au participat la jocurile teatrale au format, treptat, echipa teatrului educaţional.

Credem că este foarte important ca selecţia să fie determinată doar de opţiunea, de alegerea participantului şi de capacitatea, disponibilitatea sa de a se implica în jocuri şi exerciţii teatrale. În caz contrar, participarea creativă şi spontană a fiecărui copil va fi permanent virusată de o serie de prejudecăţi determinate de „criteriile de selecţie”. Copilul nu se va mai manifesta viu, spontan şi creativ, ci va reproduce strict modele omologate, modele de succes, pentru că unica sa miză va fi aceea de a ajunge asemeni celui care este numărul 1. Aşa cum teatrul este o artă

sincretică, teatrul educaţional conferă drept de reprezentativitate oricărui talent, oricărei manifestări artistice a naturii umane. Teatrul Educaţional nu este o platformă a copiilor talentaţi, recompensați în funcție de capacitatea competițională și de abilități confirmate, ci este un mediu de educare şi formare a oricărui copil, prin intermediul jocurilor teatrale. Aceste jocuri nu fac altceva decât să-l stârnească şi să-l provoace pe copil să se manifeste creativ și spontan.

Devine semnificativă reacţia pe care mulţi dintre copii şi dintre părinţi au avut-o la primele noastre întâlniri de la Școala 55. Le-am spus că noi nu vom face „teatru-serbare”, că nu suntem nici „căutători de talente”, că nu avem nicio legătură cu „Românii au talent” sau „România dansează”. Cu toate acestea, în foarte multe cazuri, părinţii insistau asupra „talentului” pe care îl are copilul: „Dar cântă foarte bine! Ia, auziţi!”. Copiii insistau „să-şi arate talentul”, într-o logică a exhibării și competiției la care sunt expuși în fiecare zi. Experienţa ne-a demonstrat că a pune o etichetă, fie ea şi „pozitivă”, nu face altceva decât să-l transforme pe copil într-un competitor înciudat, dispus să facă orice pentru a-şi arăta talentul și a fi lăudat de cei din jur. În plus, orice etichetă, fie ea şi cu iz de „pozitivitate”, nu face altceva decât să anihileze alte multe posibile, nebănuite şi nedescoperite manifestări ale naturii artistice, limitându-le potențialul creator.

Participarea la atelierele pe care le-am organizat a fost cel de-al doilea criteriu în baza căruia echipa teatrului educaţional s-a format.

În Teatrul Educaţional, singura competiţie este cu tine însuţi. Asemeni spiritului „olimpismului”, important este să participi, nu să câştigi. Important este procesul, nu succesul. Importantă este participarea, nu coroniţa, nu diploma. În lumea noastră atât de competitivă, acest spirit al participării fără așteptarea succesului imediat, s-a pierdut total, riscul fiind, așa cum se întâmplă de multe ori şi în educaţie, accentul să cadă, exclusiv, pe întrecerea cu ceilalţi şi nu cu sine. Teatrul Educaţional valorizează spiritul de echipă și comunitatea de creație, adică acel tip de comunitate care funcționează după principii nonierarhice, egalitare, și în care copiii sunt provocați să se exprime liber împreună, să propună idei și soluții, fără să le fie frică, în orice moment, că au propus ceva greșit. În Teatrul Educațional nu avem catalog sau note, nu avem sancțiuni pentru ceea ce este considerat, de obicei, o eroare. Avem doar participarea colectivă la un proces de creație în care fiecare copil devine un pedagog care se educă pe sine și îi educă pe ceilalți, în spiritul inițiativei comune de acțiune. Teatrul Educațional mizează pe o pedagogie a experienței colective de viață, prin

intermediul căreia copiii învață împreună să se formeze, experimentând situații și contexte care îi ajută să înțeleagă lumea în care trăiesc. Aceste situații le formează un „orizont de existență socială” extins, care le dă posibilitatea să se maturizeze „în cunoștință de cauză”, conștienți nu doar de ceea ce trăiesc zilnic, ci, mai ales, de ceea ce ar putea trăi mâine. Această pedagogie a posibilităților și proiecției în viitor îi ajută pe copii „să se pună în cât mai multe minți și corpuri”, în așa fel încât să înțeleagă, prin extensii multiple, propriul context existențial și lumile de lângă ei. Unul dintre exercițiile pe care le-am făcut împreună cu grupul de copii participanți la atelierele de teatru educațional a fost să-și imagineze lumea personajului pe care îl au de jucat: cum ar sta pe scaun, cum ar reacționa, corporal, la o anumită situație conflictuală, ce obiect ar folosi pentru a individualiza o acțiune, cum ar mânca.

Sentimentul comuniunii

Poate nu este întâmplător că, în aceeaşi perioadă în care Pierre de Coubertin – educator, un adevărat filosof al educaţiei – susținea valorile olimpismului, pionierii educaţiei prin teatru aveau să se afirme, iar în domeniul psihologiei educației, Alfred Adler punea accentul pe conceptul „sentimentul comuniunii”. Acest concept este extrem de asemănător valorii pe care, în teatru, o numim „spirit de echipă”.

Adler percepea omul ca fiind singura ființă din universul cunoscut nouă incapabilă să trăiască solitar.

„Oricît de departe am cerceta în istoria societății, nu găsim nicăieri vreo urmă de individ care să fi trăit singur. Credința în societate există dintotdeauna”[21]

Mai mult, Adler susține că dacă oamenii nu vor învăța să coopereze, vor sfârși prin a se anihila reciproc. Problema cea mai gravă cu care omenii se vor confrunta va fi aceea de a conviețui în armonie pe această planetă, valorizând trecutul și fiind permanent preocupați să îmbunătățească existența generațiilor prezente și viitoare.

„Oamenii ar duce o viață în comun mult mai bună dacă cunoașterea omului ar fi profundă, deoarece anumite forme perturbatoare

[21]Alfred Adler, *Psihologia Școlarului Greu Educabil*, Editura IRI, București, 1995, p. 34

ale vieții în comun ar fi suprimate, forme care sunt astăzi posibile pentru că nu ne cunoaștem unii pe alții”[22].

Dacă oamenii și-ar cultiva acest „sentiment de comuniune” în plan afectiv, ar fi capabili să empatizeze cu semenii lor; același sentiment, în planul cunoașterii, i-ar face pe oameni să valorizeze relațiile cu ceilalți, în virtutea ideii că bunăstarea individuală derivă din bunăstarea colectivă; în planul comportamental, toate aspirațiile și sentimentele umane ar putea fi transpuse în acțiuni menite să asigure atât afirmarea individuală, cât, mai ales, dezvoltarea comunității în ansamblul ei. În felul acesta, „sentimentul de comuniune” este cel mai de preț stimulent/impuls al creativității fiecărui individ, pentru că asigură atât împlinirea personală și cea a comunității căreia îi aparține, cât, mai ales, pentru că afirmă capacitatea fiecărui individ de a exista în folosul semenilor săi.

Potrivit unuia dintre discipolii săi, „Alfred Adler percepea relațiile interumane ca fiind conectate cu sferele cele mai înalte. Un individ este conectat cu familia sa, cu prietenii săi, cu membrii comunității căreia îi aparține. Dar această conexiune, această legătură poate fi extinsă la nivelul animalelor înconjurătoare, tuturor vietăților existente, chiar și la nivelul obiectelor; într-un sens larg, o persoană este conectată la întregul cosmos, univers. Dacă oamenii ar percepe cu-adevărat această conexiune, această interdependență, atunci foarte multe dintre problemele cu care ne confruntăm și pe care noi înșine le-am generat – războaie, persecuții, discriminare – ar putea dispărea”[23].

Spiritul de echipă, sinonim sentimentulului comuniunii din psihologia adleriană, este o valoare fundamentală a Teatrului Educaţional. Din acest motiv, criteriul participării este vital pentru formarea unei echipe în Teatrul Educaţional.

Participarea trebuie încurajată, stimulată, provocată. Profesorul, pedagogul, artiştii profesionişti din echipă trebuie să participe cot la cot în toate exerciţiile şi jocurile teatrale. Trebuie să devină parteneri de joc. Un foarte puternic stimulent pentru întreg grupul este determinat de momentul în care profesorul-pedagogul-artistul profesionist „greşeşte”, „pierde” în cadrul unui joc teatral. La fel ca în gândirea laterală, „greşeala” este considerată, în teatrul educaţional, un factor esenţial pentru educare şi formare, un stimulent al creativităţii. Cei mai mulţi copii nu participă la

---

[22]Alfred Adler, *Op. Cit.*

[23] Alexander Müller, *You Shall Be a Blessing*, San Francisco: The Alfred Adler Institute of San Francisco, 1992, pp. 92-118

activităţi, la jocuri, din teama de greşeală. Asta pentru că sistemul tradiţional de educaţie incriminează greşeala și recurge la selecții exclusiviste în funcție de „cine e mai bine, cine n-a greșit”. Amendată din exterior, greșeala îl inhibă pe copil și îl transformă în mici roboți care acționează mecanic.

CONCLUZII

În lucrarea cu titlul *Teatru ca metodă. Teatrul educațional* mi-am propus să realizez o cercetare deopotrivă teoretică și practică asupra teatrului social și educațional dezvoltat în străinătate și în România, asupra unor montări de referință care au marcat substanțial spectacologia secolului XX și secolului XI, și asupra unor artiști pedagogi care au revoluționat practici artistice axate pe dimensiunea educațională a teatrului contemporan.

Analiza pe care am întreprins-o s-a concentrat pe demersurile artistice ale unor regizori care m-au influențat în abordările teatrului social și educațional pe care l-am practicat încă din anii studenției, odată cu realizarea spectacolului **Acasă**, în care am lucrat cu actori profesioniști și alături de copii ai străzii. Teatrul pe care l-am făcut din acel moment a fost puternic ancorat în analiza unor probleme sociale de stringentă actualitate, dependent de descinderea în comunități, pe care le consider lumi-sursă de teatralități inspiratoare și provocatoare pentru preocupările mele. Un teatru legat substanțial de categorii deloc sau slab reprezentate, un teatru care deschide scena spre organicitatea lumii din care face parte, un teatru întors mai puțin spre el însuși, cât spre timpul societății actuale, spre artistul activist, generator de teritorii emoțional-sociale.

Prin această lucrare mi-am propus să-mi fundamentez teoretic o parte consistentă a spectacolelor pe care le-am realizat, să prezint montări și creatori care au avut un rol extrem de important în construcția teatrului social și educațional, și să lansez posibile teme de cercetare ulterioară în ariile pe care le analizez. Începând cu anii 2000, teatrul social a căpătat amploare și consistență în România, iar demersurile de teatru educațional încep, și ele, să capete relevanță și să nu mai fie considerate „cenușărese” ale teatrului contemporan.

Munca alături de profesioniști și neprofesioniști, proiectele inspirate și dezvoltate în urma conlucrării dintre comunități diferite constituie pentru mine principalul resort de creativitate teatrală.

Lucrarea abordează teme de reflecție socială, teme-punte între comunități nereprezentate, ignorate, considerate prea puțin semnificative și

valoroase estetic pentru teatrul de artă, și artiști pentru care spectacolul înseamnă, în primul rând, explorarea lumilor excluse, profund vulnerabile, lumi care întind „curse politice și sociale” contemporanilor noștri.

Analiza unor teoreticieni și practicieni care au influențat decisiv teatrul pedagogic al secolului al XX-lea, care au dezvoltat concepte și teorii pornind de la lucrul în comunități dezavantajate, de la întâlnirea cu marginali și excluși, reprezintă o parte consistentă a lucrării de față. Prea puțin cunoscuți și analizați în România, artiști pedagogi precum – Augusto Boal, Pipo Delbono, Dorothy Heathcote, Peter Slade – constituie repere ale teatrului contemporan, de care spectacolele pe care le-am realizat au fost influențate. Descrierea amănunțită a câtorva dintre spectacolele făcute de mine se datorează, în special, dorinței de a-mi lămuri în detaliu un parcurs al demersurilor artistice axate pe comunitățile alături de care am lucrat.

Cred cu tărie în artistul inspirat și hrănit de societatea în care trăiește, artist care construiește comunități de creație, care lasă teatrul amorțit și canonizat în spate pentru a pătrunde în „viul de trăit” în proximitatea lui.

BIBLIOGRAFIE

Adler, Alfred*, Psihologia Școlarului Greu Educabil*, Editura IRI, București, 1995
Artaud, Antonin, *Teatrul și dublul său,* Editura Echinox, Cluj Napoca, 1997
Balfour, Michael, *Theatre in Prison: Theory and Practice*, Intellect Books, Bristol, 2004
Banham, Martin; Gibbs, James J.; Osofisan, Femi, *African Theatre in Development*, James Currey, Ltd., Londra, 1999
Bernardi, Claudio, Dragone Monia, Schinina Guglielmo, *War Theatres and Actions for Peace. Community-Based Dramaturgy and the Conflicts Scene*, Euresis, Milano, 2002
Boal, Augusto, *Theatre of the Oppressed*, Pluto Press, London, 1979
Boal, Augusto, *Games for Actors and Non-actors*, Routledge, London, 2005
Boal, Augusto, *Legislative Theatre*, Routledge, London, 2005
Brandi, Cesare, *Teoria generală a criticii*, Editura Univers, 1985
Brecht, Bertolt, *Journals 1934-1955*, Routledge, London, 1993
Brecht, Bertolt, *Scrieri despre teatru*, Univers, București, 1977
Brecht, Bertold, Tom Kuhn, Steve Giles (editors) *On Art and Politics*, Methuen Drama, 2003
Brook, Peter, *Spaţiul gol*, Editura Unitext, 1997
Brook, Peter, *The Shifting Point*, Harper&Row, New York, 1987
Chainkin, Joseph, *The Presence of the Actor*, Theatre Communications Group, 1993
Cohen-Cruz, Jan, *Engaging Performance. Theatre as Call and Response*, Routledge, New York, 2010
Cohen-Cruz, Jan, *Local Acts: Community-Based Performance in United States*, Rutgers University Press, New Jersey, 2005
Copeau, Jacques: *Registres V, Le Vieux-Colombier (1919–1924)*, Ed. Marie-Hélène Dasté and Suzanne Maistre; St-Denis, Paris: Gallimard, 1993
Dawson, Gary Fisher, *Documentary Theatre in the United States. A hostorical Survey and Analysis of its Content, Form and Stagecraft*, Greenwood Press, Westport, 1999
Dewey, John, *Democraţie şi educaţie*, Editura Didactică şi Pedagogică, București, 1972
Donnellan, Declan, *The Actor and his target*, Nick Hern Books, London, 2002
Drogeanu, Paul P., *Practica fericirii*, Editura Eminescu, București, 1985
Eco, Umberto, *Opera deschisă*, Editura pentru literatură universală, 1969
Favorini, Attilio, *Memory in Play: From Aeschylus to Sam Shepard,* Palgrave Macmillan, New York, 2008

Fliotsos, Anne (editor), and Medford, Gail (editor), *Teaching Theatre Today: Pedagogical Views of Theatre in Higher Education*, Palgrave Macmillan, New York, 2004
Forsyth, Alison; Megson, Chris, *Get Real: Documentary Theatre Past and Present*, Palgrave Macmillan, New York, 2009
Freire, Paulo, Pedagogy of the Oppressed, Bloomsbury Academic, 2000
Freire, Paulo, Pedagogy of Hope, Bloomsbury Academic, London, New York, 2014
Freire, Paulo, *Education, the Practice of Freedom*, Writers and Readers Publishing Cooperative, 1976
Gassner, John, *Formă şi idée în teatrul modern*, Editura Meridiane, Bucureşti, 1972
Goffman, Erving – *Viaţa cotidiană ca spectacol*, Editura Comunicare.ro, București, 2003
Hammond, Will, *Verbatim: Contemporary Documentary Theatre*, Oberon Books Ltd., London, 2008
Heathcote Dorothy, *Collected writings on Education and Drama*, Northwestern University Press, Evanston, Illinois, 1991
Heathcote, Dorothy; Gavin Bolton, *Drama for Learning: Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert Approach to Education,* Pearson Education, University of Michigan, 1995
Hodgson, John, *Conflict in Drama – Plays for Education: Vol I The Personal Conflict; Vol II The Social Conflict*, Methuen Edition, London, 1972
Hodgson, John (editor); Banham, Martin (editor), *Drama in Education* 1, The Annual Survey, Pitman, 1972
Hodgson, John (editor); Banham, Martin (editor), *Drama in Education* 2, The Annual Survey, Pitman, 1972
Hodgson, John (editor); Banham, Martin (editor), *Drama in Education* 2, The Annual Survey, Pitman, 1972
Hosking, Bev and Penny, Christian, *Playback Theatre as a Metodology for Social Change*, 2000
Huizinga, Johan, *Homo Ludens*, Humanitas, București, 2007
Jackson, Anthony (editor); Vine, Chris (editor), *Learning Through Theatre: The Changing Face of Theatre in Education*, Routledge, New York, 2013
Kuftinek, Sonja, *Staging America: Cornerstone and Community-Based Theater,* Souuthern Illinois University, 2003
Lazarus Joan, *Signs of Change: New Directions în Theatre Education*, Intellect Ltd, 2012
Littlewood, Joan, *Joan's Book: The Autobiography of Joan Littlewood*, Bloomsbury Methuen Drama, New York, 2003
Mandea, Nicolae, *Teatralitatea un concept contemporan,* U.N.A.T.C. Press, București, 2006
McLuhan, Marshall, *Galaxia Gutenberg*, colecţia "Idei contemporane", Editura Politică, Bucureşti, 1975

McLuhan, Marshall, *Understanding Media. The Extensions of* Man, New York, Mc Graw–Hill, 1964
Mitter, Shomit, *Systems of rehearsal*, Routledge, 1992
Muir, Alistair - *New Beginnings: Knowledge and Form in the Drama of Bertolt Brecht and Dorothy Heathcote*, Trentham Books Ltd, University of Central England, 1996
Murray, Simon and Keefe, John, *Physical Theatres: A Critical Introduction*, Routledge, 2007
Nicholson, Helen, *Applied Drama (Theatre and Performance Practice),* Palgrave Macmillan, 2005
O'Toole John, Stinson Madonna, Moore Tiine, *Drama and Curriculum: A Giant at the Door (Landscapes: the Arts, Aesthetics, and Education)*, Springer Science & Business Media, New York, 2009
Prendergast, Monica (editor); Saxton Juliana (editor), *Applied Theatre*, The University of Chicago Press, 2009
Rancière, Jacques, *The Ignorant Schoolmaster: Five Lessons in Intellectual Emancipation*, Stanford University Press, 1991
Rush, David, *A Student Guide to Play Analysis*, Southern Illinois University Press / Carbondale, 2005
Schechner, Richard, *Performance Studies*, Routledge, New York, 2006
Schechner, Richard, *Environmental Theatre*, Applause, New York, 1994
Schechner, Richard - *Post-Post Structuralism*, The Drama Review 44, 3 (T167), Fall 2000, New York University and the Massachusetts Institute of Technology
Schechner, Richard, *Performance Theory*, Routledge, New York, 2004
Schechter, Joel, *Popular Theatre, a Sourcebook*, Routledge, New York, 2003
Schonmann, Shifra (editor) *Key Concepts în Theatre/ Drama Education*, Sense Publisher, Rotterdam, 2011
Slade, Peter, *Child Drama*, Philosophical Library, University of Michigan, 1955
Smith, Anna Deavere, *Letters to a Young Artist: Straight-up Advice on Making a Life in the Arts-For Actors, Performers, Writers, and Artists of Every Kind*, Anchor Books, New York, 2006
Smith, Anna Deavere, *Twilight – Los Angeles*, Dramatists Play Service, Inc., New York, 2003
Sontag, Susan, *Film and Theatre*, The Tulane Drama Review, Vol. 11, No 1 (Autumn, 1966)
Spolin,Viola, *Improvizație pentru teatru*, UNATC Press, București, 2008
Spolin, Viola, *Improvisation for the theater*, Nothwestern University Press, 1999
Thompson, James, *Performance Affects: Applied Theatre and the End of Effect,* Palgrave Macmillan, New York, 2009
Wagner, Betty Jane, *Dorothy Heathcote: Drama as a Learning Medium,* N.E.A., Washington, 1976
Zahava, Boris, *Acţiunea scenică*, Teatr, nr 9/1951

- Drama in Education 1, The Annual Survey, 1972
- Drama in Education 2, The Annual Survey, 1973
- Drama in Education 3, The Annual Survey, 1974
- The Cornerstone Community Collaboration Handbook, a method, 2005
- Verbatim: Techniques in Contemporary Documentary Theatre, Will Hammond (Editor), Dan Steward (Editor)
- Get Real: Documentary Theatre Past and Present, Alison Forsyth (Editor), Chris Megson (Editor)
- African Theatre in Development: by Martin Banham, James J. Gibbs, Femi Osofisan, 1999
- Drama and Curriculum: A Giant at the Door (Landscapes: the Arts, Aesthetics, and Education) by John O'Toole, Madonna Stinson, and Tiina Moore, 2009
- Theatre in Prison: Theory and Practice, Michael Balfour (Editor), 2004
- Popular Theatre, a sourcebook, edited by Joel Schechter, Routledge, 2003
- Political Theatre as popular entertainment (San Francisco Mime Troupe)
- Teaching Theatre Today: Pedagogical Views of Theatre in Higher Education, edited by Anne l. Fliotsos and Gail S. Medford
- TDR vol. 13, nr. 4(1969) Politics and Performance - Lee Baxandall - Dramaturgy of radical activity (pag.52-72)

Documentare TV, BBC:

* Becoming a Teacher, Employing Drama into the Clasroom
http://www.youtube.com/watch?v=ou0ICgN6oKg
* Three Looms Waiting, episoadele 1-8
http://www.youtube.com/watch?v=f5jBNIEQrZs&feature=PlayList&p=7E5CC1CEF12CA2AC&index=0&playnext=1

ISBN 978-606-8757-43-8



UNATC PRESS